وزارة التربية والتعليم

بالتعاون مع

المركز القومى

للبحوث التربوية والتنمية

سلسلة الكتب المترجمة (١٠)

النمو المهنى للمعلم والتغيير التربوى

تحرير

ميخائيل فولان

أندى هارجريفز

تلخيص وتعليق

المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

القاهرة

١٩٩٩

المحتويات

مقدمة:

الفصل الأول: النمو المهنى للمعلم والتغيير التربوى

الفصل الثانى: إعداد المعلم، المعلم النامى، دور المعرفة الشخصية

الفصل الثالث: التغيير المفروض والمعلم المتمرس

الفصل الرابع: طبيعة مشاركة الزملاء فى تحقيق النمو المهنى للمعلم.

الفصل الخامس: دور مديري المدرسة فى تحقيق النمو المهنى للمعلم

الفصل السادس: نمو المعلم فى المدرسة الفعالة.

الفصل السابع: النمو المهنى للمعلم داخل نطاق المدرسة

الفصل الثامن: النمو المهنى للمعلم وتقويم أدائه

الفصل التاسع: النمو المهنى للمعلم والسياسة التعليمية

الفصل العاشر: التعاون بين الجامعات والنظم المدرسية

الفصل الحادى عشر: أغراض التعاون بين الإدارة التعليمية والجامعات

تصدير

الدكتور حسين كامل بهاء الدين

وزير التربية والتعليم

فى إطار السعى الدائب المستمر الذى تقوم به وزارة التربية والتعليم فى تطوير جميع مدخلات العملية التعليمية كمنظومة متكاملة، فإن قضية تطوير إعداد المعلم وتدريبه، وتهيئة الظروف المناسبة لنموه المهنى تأتى فى مقدمة اهتمامات الوزارة، وجاء ذلك قبل انعقاد المؤتمر القومى لإعداد المعلم وتدريبه ورعايته سنة ١٩٩٦، فلقد أقرت الوزارة والسياسة التعليمية مبدأ ارسال بعثات المعليمن من مختلف التخصصات إلى بلاد العالم المتقدمة، للوقوف على أحدث المناهج والأساليب والتقنيات التى بلغتها تلك البلدان فى مجالات التدريس المختلفة مما يهيئ للمعلم فرصة ثمينة للاحتكاك المباشر بتلك التجارب والخبرات.

إن الانفتاح الثقافى لا يقل أهمية فى تبادل الخبرات فى مجال العلم والتعيم واطلاع البشر على ثقافات بعضهم الأمر الذى يخلق التعاون بين بلدان العالم من أجل الارتقاء بمستوى الإنسان.

كما تهتم الوزارة بضرورة اشتراك المعلمين فى جميع المؤتمرات القومية لتطوير المناهج والمراحل التعليمية باعتبارهم أحد أهم العناصر الحاكمة لنجاح جهود التطوير التعليمى والتربوى.

ويأتى هذا الكتاب ضمن سلسلة الكتب التى يتولى ترجمتها المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، كما يقوم بإعداد ملخص لما يحتويه من أفكار، والذى نقدمه لزملائنا المعلمين فى إطار محاولات إطلاعهم على الجديد فى مجال النمو المهنى للمعلم والتغيير التروى، حيث يعد فى الأصل مجموعة من الدراسات

مطابع «دار التيسير»

والأبحاث التى أجريت فى واقع بعض البلدان المتقدمة، وتتناول مناقشة ودراسة ذلك النمو المهنى بجميع أبعاده ومن مداخل متعددة، مثل دور المعرفة الشخصية للمعلم، وطبيعة مشاركة الزملاء، ودور مدير المدرسة فى تحقيق النمو المهنى للمعلم، ودور المعلم فى داخل المدرسة الفعالة، وتقويم أداء المعلمين، وتطور ذلك التقويم، وأثر السياسة التعليمية على النمو المهنى للمعلمين، ثم التعاون بين الجامعات والنظم المدرسية وأخيرا التعاون بين الإدارة التعليمية والجامعات باعتبارهما منظومتين متكاملتين.

ولا شك أننا نقدر ضرورة النظر لنتائج تلك الدراسات من منطلق الاطلاع على تجارب الدول الأخرى، مع الأخذ فى الاعتبار ظروف الواقع المصرى المختلف.

ولكنها فى كل الأحوال دراسات جديرة بأن تلهم المعلمين القدرة على مناقشة قضية النمو المهنى لهم، كما أنها جديرة بأن يقوم حولها حوار خصب وثرى حول قضايا التعليم وتطويره فى مطلع القرن الحادى والعشرين.

والله من وراء القصد

يونية ١٩٩٩

الدكتور حسين كامل بهاء الدين

وزير التربية والتعليم

مطابع «دار التيسير»

تقديم

الدكتوره عايدة عباس أبو غريب

رئيس شعبة بحوث تطوير المناهج

المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

تتنوع محاور العملية التعليمية، ومن ثم تتنوع مداخل تطويرها، فهناك التطوير الذى يعتمد على المنهج الدراسى كمنظومة متكاملة، أو تطوير نظم القبول أو الذى يعتمد على تطوير العلاقة بين المدرسة والمجتمع الذى توجد فيه، أو يعتمد فكرة تطوير إعداد وتدريب المعلمين.

وعلى الرغم من أهمية تكامل عمليات تطوير التعليم بحيث يأتى ذلك التطوير متسقا ومتناسقا ومتكاملا، إلا أن تطوير إعداد المعلم يحتل مكانا هاما نظرا للدور المحورى الذى يلعبه ذلك المعلم فى العملية التعليمية، فعلى الرغم من التجارب الحديثة التى تسعى لإدخال التكنولوجيا المتقدمة إلى منظومة التعليم لتقوم ببعض أدوار المعلم فى نقل بعض المعارف والتقويم، إلا أن المعلم سيظل المصدر الرئيسى للمعرفة الحية المتفاعلة مع التلاميذ على اختلاف بيئاتهم وشخصياتهم، كما سيظل مصدرا رئيسيا للقيم والاتجاهات ومعايير السلوك والأخلاق.

وهذا الكتاب الذى بين يديك والذى يتناول النمو المهنى للمعلم والتغيير التربوى ينطلق من أن نجاح محاولات إصلاح التعليم يتوقف على مستوى المعلمين إعدادا وتدريبا ونموا ومكانة. ولن يمكن أن نتوقع نجاح محاولات الإصلاح طالما ظل هناك شك فى كفاءة المعلم المصرى.

مطابع «دار التيسير»

وتنطلق موضوعات قضية التطور المهنى للمعلمين وارتباطها باستراتيجية أساسية فى التغيير التربوى من نموذج التطوير الشامل للمعلم وللمدرسة فى ضوء إطار شامل يضم عناصر أساسية هى: هدف المعلم من عمله بمهنة التعليم، والمعلم كفرد بالإضافة للإطار الذى يعمل فيه ذلك المعلم ثم الثقافة التى تحدث فيها عملية التعليم وتشمل علاقات العمل بين المعلمين داخل أو خارج المدرسة.

وتتبنى موضوعات الكتاب ذلك النموذج من خلال عدد من الدراسات التى تناولت نمو الملعم وارتباطه بالتغيير التربوى فى ثلاث دول هى: كندا، والولايات المتحدة، وبريطانيا. وقد أجريت بعض هذه االدراسات على نطاق واسع وأجرى بعضها الآخر على نطاق ضيق، كما كانت بعض الدراسات امبريقية وبعضها الآخر دراسات فلسفية نظرية.

ويتناول الفصل الأول: قضية النمو المهنى للمعلم والتغيير التربوى حيث استعرض عددا من الدراسات للعديد من الباحثين المعروفين الذين أكدوا على مدى الارتباط بين النمو المهنى للمعلم والتنفيذ الناجح لعمليات التحديث، كما أشارت الدراسات إلى أن معظم المحاولات التحديثية واسعة النطاق كانت تنطوى على التغيير الذى كان استمراره أو تعثره مرتبطا بكم ونوع المساعدة التى أتيحت للقائمين بهذه التحديثات أثناء تنفيذها والسير بها فى مجراها الطبيعى.

كما أكدت بعض الدراسات أن النمو المهنى للمعلم هو العمود الفقرى لعملية التغيير التعليمى الذى يشتمل على نماذج تدريسية. كما أكدت ذلك بعض التجارب الميدانية التى أجريت فى بعض الولايات الأمريكية.

كـمـا تناولت بعض الدراسـات الـتى تناولهـا الفـصل الأول مـوضـوع النمـو المـهنى للمـعلم من خـلال مـكونات أربعـة هى: أغراض المعلم كـما تبـدو فى آراء وخبرات ومـعتقـدات المعلمين. والمعلم كـشخصـية منفـردة حيث ينبـغى مراعاة مـتغـيرات العـمر العـقلى والخبـرة والدوافع التى تلعب دورا مـهمـا فى التأثيـر على اهتمام المعلم ورغبته فى التطور، ثم طبيعة الظروف التى يعمل فيها المعلم، وأخيـرا ثقافة المعلم وثقافـة المدرسة التى تعد مفـاتيح النمو المهنى للمعلمين.

أمـا الفـصل الـثـانى فـيـتناول: إعـداد المعـلم ودور المعـرفـة الشخصية من خلال أحد المشروعـات البحثية التى أجريت فى كلية التربية بجامعة تورنتـو بكندا، وقد تساءلت الدراسة عن دور المعرفة الشخـصية للمعلمين فى تحـديد ما ينبغى تعلمـه، ودورها فى نجاح عمـلية التـدريس، كمـا استهـدفت الدراسـة التعرف عـلى دافعـية المعلمين نحـو مـهنة التدريس، وتقـدير خـبراتهـم، والتعـرف على وجهات نظر المدرسين فى سمات برنامج إعداد المعلم، وانطباعات المعلمين فى ممارسـاتهم التدريسـية فى الفصل المدرسـى، وقدرتهم على تجنب الإحباط الناتج عن أعباء العمل.

وفى ضوء ما أسـفرت عنه نتاذج الدراسة فقد اقـترحت عددا من التغييرات فى البيئة والمناخ المحيط بإعداد المعلم مثل الحاجة إلى إعـداد شامل فى مـرحلة ما قـبل الخدمـة، والحاجـة إلى الربط بين الدراسات والبـحوث التى تجـرى داخل الجامـعات وبين الخـبرات التعليمية المقدمة فى البرامج التدريبية، كما اقترحت الدراسة تحقيق التكامل بين البـرامج التدريـبـية ومشـاركة الأقران خـلال السنوات الخمس الأولى من مهنة التدريس فإن وضـع نظام معين يعتمد على

مطابع «دار التيسير»

المعلمين المتمرسين أو ذوى الخبرة الذي يتحملون أعباء توجيه وإرشاد الزملاء وتقديم النصح المخلص لهم من شأنه أن يمهد الطريق نحو النمو المهنى للمعلمين المبتدئين.

وتناول الفصل الثالث قضية التغيير المفروض والمعلم المتمرس وقد بدأ من مسلمة مؤداها أن الغرض الأساسى من التربية هو إعداد الفرد للحياة فى المجتمع ولأن المجتمعات فى كل أنحاء العالم فى حالة تغيير وتطوير مستمر، فإنه من المتوقع أن تتغير الأنظمة التربوية تبعا لذلك من خلال عمليات التغيير التربوى الذى تتعدد أنماطه ووسائل تحقيق أهدافه.

كما تناول الفصل الثالث التعرف على ما يعنيه التغيير المفروض بالنسبة للمعلم المتمرس أو المعلم الذى فى منتصف مشواره المهنى. والعوامل التى قد يتأثر بها التغيير ومنها: المعلمون كبشر وخبراتهم المتنوعة ومصادر تلك الخبرات والبيئة التى نشأ فيها المعلم بالإضافة إلى الأيديولوجيات المختلفة التى تؤثر فى إعداد المعلم مع الوضع فى الاعتبار أن المعلم لا يبقى سجين الفلسفة التربوية التى يتعرض لها فى مراحل إعداده لأنه من الممكن أن يتقبل كل ما هو جديد بشرط أن يتبين له أنه مفيد وصحيح. ومن العوامل التى يتأثر بها التغيير كذلك الأهداف والأغراض الخاصة بالمعلمين وهى تؤثر بلا شك على تصوراتهم وخبراتهم المهنية، وظروف العمل وبيئته، فلا شك أنه إذا ما شعر المعلم أن عملية التغيير يصاحبها تحسن فى ظروف العمل وبيئته، فإن ذلك وبدون أدنى شك سوف يؤدى إلى تقبل المعلم لذلك التغيير وتعاونه فى سبيل تحقيق نتائج إيجابية له.

مطابع «دار التيسير»

وانتهى الفصل بالإشارة إلى بعض الملاحظات التى ينبغى مراعاتها لضمان تحقيق التغيير المفروض لأهدافه ومنها التشاور مع ممارسى المهنة، ووضع التغييرات بما يلائم الواقع وحاجات المدرسين ، وأخيرا معاملة المعلمين كمهنيين أصحاب قدرات مع احترام هذه القدرات.

وتناول الفصل الرابع طبيعة مشاركة الزملاء فى تحقق النمو المهنى للمعلم، حيث تكتسب عملية مشاركة الزملاء فى تحقيق النمو المهنى للمعلم أهميتها من كونها تعطى الفرص لتجريب الأمور المستحدثة وأشارت بعض الدراسات التى تناولها الفصل إلى أن العمل مع الزملاء يساعد المعلمين على صياغة وتشكيل توجهاتهم فى أعمالهم اليومية، كما يمكنهم من كسر جدار العزلة بينهم وبين الآخرين بما يعزز قدراتهم على العمل الجماعى القادر علي تحسين العملية التعليمية وتطويرها.

وتناول أيضا الثقافة المدرسية التى تمثل مجموعة الخبرات والقيم والمعايير والصفات التى تميز العاملين بالمدرسة والإطار الذى يقوم فيه المعلم بتنفيذ مهامه التعليمية، كما تناول عددا من نماذج الثقافة المدرسية كالنموذج النمطى الذى يسعى فيه المعلم لتحقيق النجاح بمحاولات فردية معتمدا علي قدرته الذاتية، وفى هذا النمط يصبح المعلمون أكثر اهتماما بالتغيير التربوى عندما يكون هذا التغيير متوافقا مع الممارسات الفعليةالتى يقومون بها، كما تناول نموذج ثقافة الاشتراك فى المهام التعليمية بشكل متوافق مع الزملاء والذى يتميز بمجموعة من الإجراءات التى من شأنها تعزيز النمو المهنى للمعلم وتعزيز نمو الطلاب، أما الآن فهناك اتجاه نحو قيام المعلمين بالإشراف على زملائهم إشرافا علاجيا.

مطابع «دار التيسير»

وتناول الفصل الخامس دور مدير المدرسة فى تحقيق النمو المهنى للمعلم من خلال دراسة مراحل النمو المهنى للمعلم مثل المرحلة الأولى وهى مرحلة بداية المشوار المهنى للمعلم، ومرحلة الالتزام بالعمل بالمهنة والاستقرار فيها، ثم مرحلة النضج حيث يستطيع المعلمون تنويع أساليبهم التدريسية كما يسعون إلى الترقى فى الوظائف الإدارية والتعيين فى المشروعات الحيوية وأخيرا المرحلة الرابعة التى يصل فيها المعلمون إلى مركز مرموق ويقوم فيها المعلم بتقويم نجاحاته فى كل الجوانب.

ثم تناول نفس الفصل عددا من التوجيهات لمديرى المدارس لتحقيق النمو المهنى للمعلمين فالتوجيه الأول أن يضع مديرو المدارس فى اعتبارهم مراحل التطور المهنى للمعلم ومراحل نموه النفسى وأن يساعدوه على فهم وإدراك طبيعة كل مرحلة من هذه المراحل، أما التوجيه الثانى فيتمثل فى الاهتمام بإيجاد ثقافة مدرسية تقوم على معايير التعاون الفنى والمهنى حيث تشير الدلائل إلى أن ثقافةالمدرسة وهياكلها التنظيمية يمكن أن تكون مسؤولة عن إعاقة عملية النمو المهنى للمعلم.

والتوجيه الثالث الذى يتمثل فى أهمية سعى مديرى المدارس إلى تحديد البدايات لعملية النمو المهنى للمعلم حيث أن استراتيجيات النمو المهنى الناجحة تقوم على التحديد الواعى للمعرفة الواقعية بما لدى المعلمين بعناية واستخدام تلك المعرفة لاكتساب كل ما هو جديد بالنسبة للمعلمين، أما التوجيه الأخير فهو أهمية استخدام مديرى المدارس النواحى الإدارية والتنظيميةكأداة تسهم فى تعزيز عملية النمو المهنى للمعلم.

وتناول الفصل السادس نمو المعلم فى المدرسة الفعالة الذى يؤكد فكرة أن تحقيق النمو لكل من المعلم والمدرسة يتم اعتمادا على بعضهما البعض، وقد أمكن من خلال بعض الدراسات التى تناولها الفصل تحديد سمات المدرسة الفعالة والتى تتمثل فى القيادة الفعالة لمدير المدرسة واشتراك نائب المدير والمعلمين فى تخطيط المنهج ووضع التوجيهات، وتوزيع المهام بين المعلمين وتنظيم اليوم الدراسى، والتدريس الذى يتحدى القدرات العقلية للتلاميذ وتهيئة البيئة التى تساعد على النشاط الهادف، وتدعيم فرص الاتصال بين المعلمين والطلاب والاهتمام بالسجلات وإشراك الآباء وأولياء الأمور أو سياسة الباب المفتوح وتنظيم اجتماعا ت مستمرة بين المعلمين وأولياء الأمور لمناقشة تقدم الطلاب وأخيرا التأكيد على توفير مناخ إيجابى يهتم بالتلاميذ كأفراد من خلال تنظيم الرحلات والزيارات الميدانية وتدعيم مفهوم الذات والتأكيد على مبدأ الثواب، وخلق مناخ إيجابى للعملية التعليمية بوجه عام.

أما الفصل السابع فقد تناول النمو المهنى للمعلم داخل نطاق المدرسة والعوامل التى ساعدت على نجاح مشروع تحقيق النمو المهنى للمعلم، مثل دور مدير المدرسة، أو دور الجماعة وتأثير العمل الجماعى ودور المعرفة واستخدامها أما دور الإدارة المحلية المشرفة على التعليم فقد لقى اهتماما باعتباره عاملا مهما يساعد على تقدير المجتمع المحلى للمدرسة وللمعلمين فيها، ثم تناول الفصل معوقات عملية التغيير وأخيرا مضامين عملية النمو المهنى للمعلم التى تؤكد العلاقة القوية بين تطوير المدرسة والنمو المهنى للمعلم، فقد تحقق النمو المهنى للمعلم والتغيير فى ممارساته فى إطار سياق عملية التغيير فى المدرسة والتى لاحظ المعلمون أنها

مطابع «دار التيسير»

تحسن من أساليب تدريسهم.

وتناول الفصل الثامن النمو المهنى للمعلم وتقويم أدائه ويؤكد على تشابه العناصر الجوهرية لعمليتى النمو المهنى والتقويم الفعال للمعلم حيث تعتمد كل منهما على التخطيط وتحديد الأهداف ثم التنفيذ والمتابعة، كما تناول تعريف بعض الباحثين للنمو المهنى للمعلم بأنه تلك الأنشطة التى يتم التخطيط لها من أجل المعلمين والمصممة لمساعدتهم على تحقيق أهداف تعليمية محددة بطريقة أكثر كفاءة وأكثر فعالية، كما قام بعض الباحثين بتحديد خمسة أنماط عامة للإعداد أثناء الخدمة وهى: عمليات الإعداد أثناء العمل وعمليات الإعداد المرتبطة بالعمل وإن كانت لا تحدث أثناءه، وعمليات الإعداد المهنى العام، وعمليات الإعداد التى تتعلق بالمستقبل وأخيرا عمليات الإعداد غير الرسمية.

كما تناول أهداف تقويم الأداء المهنى للمعلم كالتقويم التقليدى والاتجاهات الجيدة فى عملية التقويم.

أما الفصل التاسع فيتناول النمو المهنى للمعلم والسياسة التعليمية من خلال الاهتمام بالظروف التنظيمية التى تؤثر على دافعية المعلم وفرصته فى التعلم من خلال بحث الصلة بين التنظيم الاجتماعى للتدريس والنمو المهنى للمعلم، باعتبار أن النمو المهنى عملية تتحقق فى سياق أداء المعلم لواجباته الوظيفية وأكد فى النهاية على أنه يمكن إعادة تشكيل السياسة التعليمية من خلال مفهوم أوسع للنمو المهنى وفهم أعم وأشمل لتلك العملية يراعى فيه خبرات المعلمين واهتمامات ومتطلبات المؤسسات التعليمية، كما يمكن تقويم سياسات وممارسات النمو المهنى من خلال التعرف على ما يأتى به المعلمون من رؤى جديدة ومعارف وما

مطابع «دار التيسير»

يمكنهم أداءه من مهارات داخل حجرات الدراسة وأيضا من خلال الإسهامات التى يقومون بها ويقدمونها للمجتمع.

وتناول الفصل العاشر التعاون بين الجامعات والنظم المدرسية من خلال أطر التعاون بين الجامعة والمدرسة لتحقيق النمو المهنى وإعطاء مثال للمشاركة بين الجامعات والمدارس لتحقيق هذا الهدف، وتلك الأطر هى: برامج الدراسات العليا، ومشروعات تطوير المناهج، وحركة تطوير المناهج داخل المدرسة، والبحث المهنى، وتعتمد المشاركة بين الجامعة والمدرسة على عدة أمور منها: استعداد الأطراف المشاركة للتخلى عن طرقهم التقليدية وتحديد نقاط القوة والضعف لبعضهم البعض والتعرف على حاجاتهم، وإيجاد التزام مشترك بالتغيير نحو الأفضل وتوضيح المبادئ والأهداف وفهم السياق الاجتماعى والسياسى الذى تعمل فيه هذه المبادئ والأهداف.

أما الفصل الحادى عشر والأخير فى الكتاب فيتناول أغراض التعاون بين الإدارة التعليمية والجامعات، ويؤكد فى النهاية على أنه ليس فى إمكان الإدارات التعليمية المحلية ولا فى إمكان الجامعات حل مشكلاتهم طالما كان كل فريق يعمل بشكل منفرد، ويلزم إدراك أن التعاون وحل المشكلات سمة لازمة للعلاقات الناجحة، إذ يترتب عليها تداخل الأنظة واندماجها لخلق عائد مفيد لكل المشاركين.

وفى النهاية فإن ما قدمناه فى هذا الكتاب هو بعض الدراسات التى تناولت الإعداد المهنى للمعلم فى مجالات متعددة وفى ضوء تجارب مختلفة انطلاقا من واقع العديد من البلدان والتى قد لا تكون جديرة تماما بالتطبيق فى مجتمعنا المصرى ولكنها

مطابع «دار التيسير»

وبالتأكيد جديرة بإثارة حوار خصب وفعال حول قضايا المعلم فى واقعنا المصرى.

كما أنتهز هذه الفرصة لأتقدم بالشكر لشباب الباحثين بالمركز القومى للبحوث التربوية على ما قاموا به من جهد لإنجاز هذا العمل وأخص بالشكر جمال حامد محمد على، الباحث المساعد الذى قام بترجمة الكتاب والدكتور مجدى عبد النبى هلال وخالد محمد الرشيدى اللذان توليا المراجعة وإعداد الملخص والدكتور كمال مغيث الذى قام بمراجعة الملخص والتعليق عليه وذلك تحت إشرافى.

والله من وراء القصد

دكتوره عايده عباس أبو غريب

مقدمة المؤلف

يتوقف نجاح محاولات إصلاح التعليم على مستوى المعلمين إعدادا وتدريبا ونموا ومكانة ودخلا، ولعل الانخفاض الملحوض فى كفاءة المعلم المصرى يرجع إلى القصور فى كل الجوانب السابقة.

وترتفع الأصوات حاليا منادية بتطوير إعداد وتدريب المعلمين وإصلاح أحوالهم الاقتصادية والاجتماعية، وقد ظهر ذلك جليا فى المؤتمر القومى لإعداد المعلم الذى عقد بالقاهرة فى نوفمبر ١٩٩٦ وهذا مما دعا إلى عرض موضوعات هذا الكتاب الذى يتعلق بالنمو المهنى للمعلمين وتدريبهم أثناء الخدمة. حيث تتناول هذه الموضوعات قضية التصور المهنى للمعلمين وارتباطها باستراتيجية أساسية فى التغيير التربوى. وتتضمن هذه الاستراتيجية نموذجين، هما نموذج التجديد والتحديث فى مجالات مهنة التعليم ونموذج التطوير الشامل للمعلم والمدرسة.

وفيما يختص بالنموذج الأول:

فإن النمو والتطور المهنى للمعلم قد يتحقق عندما يقوم بتحديد وتطوير أساليب عمله وطرق واستراتيجيات التدريس التى يتبعها فى ضوء ما قد يصل إليه من معلومات وما يتعرف عليه من مهارات يكتسبها من خلال التدريب المستمر أثناء الخدمة، ومنه حضوره المؤتمرات والندوات وورش العمل، ويعتمد هذا النموذج على عدد من الأسس هى:

١ - التعلم من خلال ربط المعرفة السابقة بالمعلومات الجديدة.

٢ – التعلم من خلال التأمل وحل المشكلات.

٣ – التعلم فى بيئة معززة تشاركه مشكلاته ونجاحاته.

٤ – التعلم من التغذية الراجعة من عمليات التقويم وإعادة التقويم.

أما النموذج الثانى:

فهو بمثابة إطار شامل يضم عناصر أساسية هى:

١ – هدف المعلم من عمله بمهنة التعليم.

٢ – المعلم كفرد.

٣ – الإطار الذى يعمل فيه المعلم.

٤ – الثقافة التى تحدث فيها عملية التعليم وتشمل علاقات العمل بين المعلمين داخل أو خارج المدرسة.

وتتبنى موضوعات الكتاب النموذج الثانى من خلال عدد من الدراسات التى تناولت نمو المعلم وارتباطه بالتغيير التربوى فى ثلاث دول هى كندا، والولايات المتحدة الأمريكية، وبريطانيا وأجريت بعض هذه الدراسات على نطاق واسع وأجرى بعضها الآخر على نطاق ضيق، كما كانت بعض الدراسات أمبيريقية والبعض الآخر دراسات مكتبية نظرية.

ويمكن تصنيف هذه الدراسات فى ضوء النموذج الثانى السابق عرضه إلى ما يلى:

المجموعة الأولى: وتتناول المعلم كفرد تجربة ونموا:

ضمت هذه المجموعة أكثر من دراسة حول المعلومات (المعرفة) الشخصية ودورها فى تشكيل معلومات واتجاهات طلاب

كليات التربية نحو التدريس ، وأثرها على نجاحهم فيه أثناء التربية العملية ودرجة تأثيرها فى تقليل درجة توترهم وانفعالهم فى هذه الممارسة الفعلية الأولى، وأشارت هذه الدراسات إلى جوانب القصور فى برامج التربية العملية كما رأتها عينة من المعلمين والمعلمات ولعل استعراض جوانب القصور هذه يوقفنا على أوجه التشابه بينها وبين جوانب القصور فى التربية العملية فى كليات التربية فى مصر وأهمها:

١ - الانفصال بين المحاضرات النظرية فى كليات التربية وبين الممارسة فى التربية العملية.

٢ - الانفصال بين أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية وبين المشرفين على التربية العملية.

٣ - التربية العملية عادة ما تكون خبرات منفصلة، ومؤلمة وبخاصة فى المراحل الأولى، الأمر الذى يستدعى وضع تصور لفلسفة متكاملة لها.

٤ - أداء الطلاب أثناء التربية العملية غالبا ما يعوقه نقص إدراكهم لما يدور من أحداث.

دارت الدراسات أيضا حول التغيير التربوى وكيف أن فرض مثل هذا التغيير على المعلمين يؤدى إلى انخفاض روحهم المعنوية وعدم رضاهم وتقليل درجة التزامهم.

المجموعة الثانية: وتتناول الظروف المحيطة بنمو المعلم على مستوى المدرسة:

ضمت هذه المجموعة دراسات حول المدرسة ودورها فى تحقيق نمو المعلم، ومنها دراسات حول ثقافة المدرسة، قامت بتحليل

مطابع «دار التيسير»

علاقات العمل ومشاركة الزملاء فى تحقيق النمو المهنى لبعضهم البعض.

كما تناولت دراسة أخرى دور مدير المدرسة فى تحقيق نمو المعلم واستعرضت دراسة ثالثة دور المدرسة الفعالة فى تحقيق نمو المعلم، كما تناولت دراسات أخرى نمو المعلم فى نطاق المدرسة وتقويم أداء المعلم ونمو أعضاء هيئة التدريس.

المجموعة الثالثة: وتتناول وسائل نمو المعلم فى إطار السياسة التعليمية العامة.

ضمت هذه المجموعة دراسة أكدت على أن السياسة التعليمية أو استراتيجية التعليم التى تتضمن تطوير المعلم لابد أن تكون نظرتها متكاملة ومتماسكة وشاملة، وتعتمد على توفير الإمكانات والموارد والمعايير التى تتيح تلبية رغبات وميول واحتياجات المعلم كفرد وكعضو فى مؤسسة، وعلى نحو يؤدى إلى نضجه مهنيا وتقدمه وظيفيا ويزيد من كفاءة أعضاء هيئة التدريس، ومن قدرة المدرسة كمؤسسة تخدم الطلاب والمجتمع.

المجموعة الرابعة: وتتناول مشاركة المدرسة والجامعة فى تحقيق نمو المعلم:

ضمت هذه المجموعة دراستين دارت الأولى حول اشتراك الجامعة مع المدرسة فى تحقيق نمو المعلم، وتناولت دور أقسام كليات التربية فى الجامعات فى هذا الصدد.

أما الدراسة الثانية، فقد تناولت هذه العلاقة على مستوى الإدارة التعليمية والجامعة.

ولعل هذا الكتاب يطرح عددا من الموضوعات التى يمكن

مطابع «دار التيسير»

الإفـادة منهـا فى إصـلاح أحـوال المعلـم فى مـصـر ومن أهم تلك الموضوعات ما يلى:

١) الابتعاد عن النظرة الضيقـة والإصلاحات الجزئية التى تتم فى عملية تطوير المعلمين وتحقيق نموهم وذلـك بوضع سياسة عامة لاختيار وإعداد وتدريب المعلمين.

٢) أن يرتبط تحقيق النمو المهنى للمعلم بتطوير البيئة المدرسية والمناخ التعلـيمى داخلها، وتطوير العـلاقات بين المعلمين بعـضهم البعض من ناحية وبينهم وبين الإدارة المدرسية من ناحية أخرى.

٣) أن يشترك المعلمون فى عمليات إصلاح التعليم.

٤) أن يراعى تدعـيم العـلاقة بـين كليات التـربيـة والمدارس، وبين أعـضـاء هيـئـة الـتـدريس بهـذه الكليـات والمعـلمين ونظار المدارس.

مطابع «دار التيسير»

النمو المهنى للمعلم والتغيير التربوى

يتناول الفصل الأول العلاقة بين النمو المهنى للمعلم والتغيير التربوى، وقد تم تقسيم الفترة التى أجريت فيها الدراسات التى تبحث فى هذا الموضوع، وهى الفترة منذ عام ١٩٧٥ - إلى مرحلتين ممتدتين، تناولت المرحلة الأولى - وهى الفترة المعروفة باسم مرحلة "التركيز على التحديث" - ذلك الموضوع من خلال تحليل العلاقة بين النمو المهنى للمعلم والتنفيذ الناجح للمستحدثات، أما المرحلة الثانية فقد تناولت الموضوع بصورة أكثر عمقًا لأنها أخذت فى إعتبارها المعلم والمدرسة من مختلف الجوانب، وفيما يلى عرض موجز لكل مرحلة من هاتين المرحلتين.

المرحلة الأولى: *التركيز على التحديث*

قدم كل من "فولان وبومفريد" من خلال دراستهما دليلاً بارزًا على مدى الإرتباط بين النمو المهنى للمعلم والتنفيذ الناجح لعمليات التحديث حيث أشارت تلك الدراسة كما أشارت الدراسات التى أجريت فى تلك المرحلة إلى أن النمو المهنى للمعلم ينبغى أن يكون مرتبطًا بعملية التحديث طوال جميع مراحل تنفيذ هذه العملية وذلك من خلال مجموعة منوعة من الأساليب مثل ورش العمل أو تبادل الخبرات بين المعلمين.

وقد أحصى "هوبرمان ومايلز" محاولات التحديث فى الدراسات الأثنتى عشرة التى قامت بها الإدارات المحلية المختصة بالإشراف على التعليم، ووجدا أن معظم المحاولات التحديثية واسعة النطاق كانت تنطوى على التغيير كما تبين لهما أن استمرار هذه المحاولات أو تعثرها كان بسبب كَم ونوع المساعدة التى أتيحت للقائمين بهذه التحديثات أثناء تنفيذها والسير بها فى

مطابع «دار التيسير»

مجراها الطبيعي.

ولقد أوضح "ستولنجس" - فى سلسلة من الدراسات التجريبية التى قدمها - كيفية ارتباط عملية النمو المهنى للمعلم بعملية التغيير، التى يمكن أن تتضح معالمها فى سلوكيات المعلمين من خلال الأنماط التالية :

١- محاولة تجريب الأفكار الجديدة والتعرف على نتائجها.

٢- تعديل الأفكار محور ورش العمل بما يتلاءم مع الظروف والإمكانات ومحاولة تطبيقها.

٣- ملاحظة الزملاء فى الفصول أثناء عملهم، وتحليل البيانات الخاصة بهذه الملاحظات.

٤- تقديم تقرير عن نجاح أو فشل مجموعة العمل التى ينتمون إليها.

٥- مناقشة مشكلات تدريس المواد الدراسية والحلول الممكنة لكل منها على حده.

كما أوضح "جويس، شاورز" (١٩٨٨) فى النموذج المعروف لديهم (النظرية، العرض، الممارسة، التغذية المرتدة، التدريب)، أن النمو المهنى للمعلم هو العمود الفقرى لعملية التغيير التعليمى الذى يشتمل على نماذج تدريسية، وفى محاولة لتطبيق وإختبار هذا النموذج فى مقاطعة "ريتش موند" فى ولاية «چورچيا» الأمريكية (١٩٨٩) استطاع جويس وزملاؤه - بعد مرور فترة (١٨) شهراً من التدريب المكثف لفرق عمل من المدرسين على نماذج التدريس - تقديم بعض المعالجات التطبيقية التى كان لها أثراً بارزاً على تحصيل الطلاب ومعدلات إرتقائهم فى السلم التعليمى.

مطابع «دار التيسير»

لقد كانت الجـهود التى قام بها كل من "هويـرمان" ، "مايلز" ، "ستولنجس" ، "جريس وشاورز" جهـودًا ناجحة ولكنها تحتاج إلى الجهد والمثابرة لتحقيق مثل ما قاموا به وللتغلب على المعوقات التى صادفتهم، التى حددها "بينكس" فيما يلى :

١- تنفيذ مشروعات التحديث فى ضوء تخطيط غير سليم.

٢- نقص الدعم اللازم من الإدارات التعليمية المركزية وعدم كفاية إجراءات المتابعة لعملية التحديث.

٣- محاولة القيام بمهام كثيرة لا يتناسب حجمها مع التمويل المتاح.

٤- إدارة مشروعات التحـديث بأسلوب يعتمد على المركزية دون الإعتماد على تنمية قدرات القيادات المدرسية.

٥- نقص المسـاعـدات الفنيـة والأسـاليب التى تحـقق النمـو المهنى لهيئات التدريس.

٦- تغيير وتبديل المدرسين فى المدرسة وبين المدارس.

٧- الفـشل فى التنسيق بين مـتطلبات التـحديـث والسيـاسة الإدارية السائدة.

٨- عدم مراعاة الإختلافات البيئية والإجتماعية بين المدارس التى يتم فيها تنفيذ مشروع التحديث.

٩- عدم وضوح الأدوار الخاصة بالهيئات المشاركة فى عملية التـحديث (الجـامـعات - المناطـق التعليـمـية - المراكـز البحثية).

إن مـثل هذه الأنماط من المعـوقات غـالبًا مـا تؤدى إلى إعاقـة

مطابع «دار التيسير»

فرص النجاح ولتجنب هذا يجب أن يسبق تنفيذ عمليات التحديث مراحل من التخطيط الشامل يراعى فيها تجنب الأسباب التى تؤدى إلى مثل هذه المعوقات وتساعد على تحقيق النمو المهنى للمعلم.

المرحلة الثانية : المدرس ككل والمدرسة ككل

تتناول هذه المرحلة موضوع النمو المهنى للمعلم من خلال الحديث عن المكونات الأربعة الرئيسية التالية :

١- أغراض المعلم.

٢- المعلم كشخصية منفردة.

٣- طبيعة الظروف التى يعمل فيها المعلم.

٤- ثقافة المعلم وثقافة المدرسة.

وذلك بإعتبار أن تلك المكونات تسمح بتناول ذلك الموضوع بصورة أكثر عمقًا لأنها تتعرض له من عدة زوايا مختلفة تتعلق بكل من المعلم والمدرسة، وفيما يلى عرض موجز لكل من هذه المكونات.

١- اغراض المعلم :

لتحقيق النمو المهنى للمعلم يلزم الإصغاء إلى أراء وخبرات المعلمين وأن تهيئ لهم الفرصة لمناقشة معتقداتهم التى تعمل كدوافع لسلوكهم بما يسهم في خلق مجتمع المعلمين القادرين على مناقشة وتطوير أهدافهم.

٢- المعلم كشخصية منفردة :

لتحقيق النمو المهنى للمعلم يجب مراعاة المتغيرات مثل العمر العقلى والخبرة والدوافع التى تلعب دوراً هامًا فى التأثير على

إهتمام المعلم ورغبته فى التطور لذلك يجب مراعاة تلك المتغيرات عند التفكير في وضع الإستراتيجيات الخاصة بتحقيق النمو المهنى له.

٣- **طبيعة الظروف التى يعمل فيها المعلم :**

عند وضع استراتيجيات تستهدف تحقيق النمو المهنى للمعلم يجب مراعاة الظروف المحيطة التى يعمل فيها حيث تختلف تأثيرات تلك الظروف على الإستراتيجيات مما قد يساعد أو يعوق تحقيق عملية النمو المهنى لأهدافها.

٤- **ثقافة المعلم وثقافة المدرسة :**

يجب العمل على توفير بيئة صالحة لتحقيق النمو المهنى للمعلم وذلك من خلال التجديد المتواصل لبرامج إعداده بالجامعات وتدريبه أثناء الخدمة حيث أن ثقافة المعلم وثقافة المدرسة هما مفاتيح تحقيق النمو المهنى له.

إستخلاص :

إن تحقيق النمو المهنى للمعلم يجب أن يتم تناوله بشكل أكثر شمولية عن ذى قبل حيث أن علاقته بالتغيير التربوى لا تتوقف عند مجرد كونه عاملاً مساعداً فى تنفيذ التحديثات التربوية ولكنها تمتد لتشمل التغيير فى مهنة التدريس وأيضًا التغيير فى المؤسسات الخاصة بتدريب المعلم والمؤسسات التى يعمل بها.

إعداد المعلم

المعلم النامى

دور المعرفة الشخصية

وفى الفصل الثانى يعرض لنا "جوهان ليال ودينيس أ. ميلدون" أحد المشروعات البحثية التى أجريت فى كلية التربية بجامعة تورنتو (١٩٨٧) على مجموعة من طلاب شعبة التعليم المتوسط بالكلية. وقد تحددت تساؤلات الدراسة فى الآتى :

* هل تشكل المعرفة الشخصية للمعلم عاملاً أساسيًا وحاسمًا فى تحديد ما ينبغى تعلمه ؟
* هل تشكل المعرفة الشخصية للمعلم عاملاً حاسمًا فى نجاح عملية التدريس ؟
* هل تتشابه روايات المدرسين حول إعدادهم فى مرحلة ما قبل الخدمة ؟

وكانت الأهداف البعيدة المدى للدراسة هى :-

١- التعرف على العلاقة بين الروايات الشخصية لكل دارس عن نفسه ودافعيته نحو مهنة التدريس.

٢- تقدير كم خبرات الدارسين التى جعلتهم مؤهلين لعملية التدريس.

٣- تقدير أثر الخبرات والإنطباعات الحياتية فى إعداد الدارسين للتدريس.

٤- التعرف على وجهات نظر الدارسين فى سمات برنامج

مطابع «دار التيسير»

إعداد المعلم، لما لها من فائدة كبيرة فى تحقيق نموهم المهنى.

٥- التعرف على إنطباعات ووجهات نظر الدارسين فى ممارستهم فى الفصل المدرسى، ونظرتهم إلي أنفسهم كمعلمين مبتدئين فى المدرسة الإبتدائية والثانوية.

٦- ملاحظة أوجه التشابه والإختلاف بين رؤاهم وتصوراتهم لأدائهم فى البرنامج التدريبى، وكذلك رؤاهم لأداء زملائهم.

٧- ملاحظة قدرة الدارسين على تجنب الإحباط الناتج عن أعباء العمل لمواجهة متطلبات التربية العملية وقدرتهم على الربط بين الدراسات النظرية والبحثية من خلال التطبيق داخل الفصل، وقدرتهم على استنتاج النظرية من خلال ممارسات الفصل.

٨- تحديد التغير فى الإنطباعات ووجهات النظر.

٩- ملاحظة تطور أوضاع الدارسين والمؤهلات الإضافية التى قاموا بالحصول عليها لتنمية خلفياتهم المعرفية .

وفى ضوء ما أسفرت عنه النتائج اقترحت الدراسة عدداً من التغيرات فى البيئة والمناخ الحالى لإعداد المعلم وهى :

أولاً - الحاجة إلى إعداد شامل فى مرحلة ما قبل الخدمة :

إن إيجاد روابط أو صلات بين برنامج الإعداد بكلية التربية والممارسة الفعلية يعتبر من الأعباء الثقيلة على الطلاب المعلمين، فغالبًا ما يجد الطالب أراء متعارضة إزاء التعليم والتعلم، وغالبًا ما

مطابع «دار التيسير»

يكافح المعلمون المبتدئون من أجل التوفيق بين الفلسفات أو المذاهب المتعارضة.

ونحن فى حاجة إلى الربط بين الدراسات والبحوث التى تجرى داخل الجامعات وبين الخبرات التعليمية المقدمة فى البرامج التدريبية.

إن أكثر التناقضات التى وجدت كانت بين التفاعل الفعلى داخل الفصل وبين تطبيق المثل والقيم الفاضلة التى يؤمن بها المعلمون إزاء الفصل المثالى والمعلم المثالى غير المشوش ذهنيًا والذى يشرف ويوجه.

ثانيا - الحاجة إلى تحقيق التكامل بين البرامج :

لا ينبغى أن تتكامل البرامج التدريبية مع برنامج الإعداد فى مرحلة ما قبل الخدمة فقط، ولكن ينبغى أن تتكامل أيضًا مع بعضها البعض، حيث كانت خبرات البرنامج التدريبى منفصلة كلية عن خبرات الإعداد فى مرحلة ما قبل الخدمة، وكانت أيضًا منفصلة عن بعضها البعض.

ثالثا - الحاجة إلى مشاركة الاقران خلال السنوات الخمس الأولى من مهنة التدريس :

إن المعلمين المبتدئين فى حاجة إلى التحدث إلى المعلمين المتمرسين وإلى أساتذتهم وزملائهم فى الكلية الذين بدأوا معهم الرحلة نحو مهنة التدريس، لأن من شأن ذلك تنمية فهمهم لما يلاحظونه داخل الفصول الدراسية وإعطائهم فكرة واقعية عما يحدث أثناء الممارسات الفعلية للمهنة.

مطابع «دار التيسير»

رابعًا - الحاجة إلى معلم متمرس ذى خبرة فى مواقع العمل :

إن نقص المناقشات أو المحادثات المهنية بين الأقران من شأنه أن يؤدى إلى عزل بعض المعلمين وتقوقعهم على أنفسهم، ومن هنا تبرز الحاجة إلى وجود المعلم الناضج المرشد المخلص الذى يمكن أن يقدم المساعدة للزملاء بصورة منتظمة.

وأخيرًا - فهذه الدراسة لدور المعرفة الشخصية فى عملية إعداد المعلم ونموه المهنى تؤدى إلى نتيجة مؤداها أن الماضى بخبراته لم يتلاشى تمامًا، بل بالعكس فقد فرض نفسه على الحاضر حتي أصبح هو الحاضر بعينه. وإن خبرات الماضى للمعلمين فى مرحلة ما قبل الخدمة تؤثر على أدائهم وسلوكياتهم داخل الفصل المدرسى فى مرحلة أثناء الخدمة.

كما أن وضع نظام معين يعتمد علي المعلمين المتمرسين أو ذوى الخبرة الذين يتحملون أعباء توجيه وإرشاد الزملاء وتقديم النصح المخلص لهم، من شأنه أن يمهد الطريق نحو النمو المهنى للمعلمين المبتدئين على أن يتم إسناد أعباء أقل لهؤلاء المعلمين المتمرسين فى مقابل ذلك.

التغيير المفروض والمعلم المتمرس

ويتناول الفصل الثالث الغرض الأساسى من التربية وهو إعداد الفرد للحياة فى المجتمع ولأن المجتمعات فى كل أنحاء العالم فى حالة تغيير وتطور مستمر، فإنه من المتوقع أن تتغير الأنظمة التربوية تبعًا لذلك من خلال عملية التغيير التربوى الذى تتعدد أنماطه ووسائل تحقيقه لأهدافه.

والتغيير المفروض على المعلم هو أحد أنماط التغيير التربوى

مطابع «دار التيسير»

الذى يحدث من خلال التشريعات الحكومية، وقد يرجع السبب فى الأخذ بهذا الأسلوب إلى عوامل اقتصادية وسياسية واجتماعية أو حتى بعض العوامل السكانية والثقافية والتكنولوجية ولكن السبب الرئيسى لحدوثه تلك الحاجة التى لدى المعلمين أنفسهم للنمو والتطور، لذلك فإن التغيير المفروض يمكن أن يلعب دوراً علاجيًا يساعد على استكمال ذلك النقص فى الكفايات والمهارات التى لدى المعلم.

وفى هذا الفصل سوف يتم التعرف على ما يعنيه التغيير المفروض بالنسبة للمعلم المتمرس أو المعلم الذى فى منتصف مشواره المهنى، وذلك من خلال إلقاء الضوء على بعض العوامل التى قد يتأثر بها ذلك التغيير، والتعرف على وضع ومواقف المعلم المتمرس من عملية التغيير المفروض.

أولاً- العوامل التى قد يتأثر بها التغيير :

١- المعلمون كبشر :

يقصد بالمعلمين الأفراد الذين يعلمون بمهنة التدريس ويتخذون منها عملاً يتقاضون عنه أجراً، ولأن الأشياء التى تحدث للفرد طوال مشوار حياته تؤثر فيه وتسهم فى تشكيل فلسفته وتعمل على توجيه سلوكه، لهذا فإن خبرات الحياة لها تأثيرها أيضًا على من يعملون فى مهنة التدريس وهذه الخبرات تتنوع مصادرها وتتباين حسب ظروف كل معلم والبيئة التى نشأ فيها.

وفى المجال التربوى يلاحظ أن الأيديولوجيات المختلفة تؤثر فى إعداد المعلمين وتساعد فى تشكيل خبراتهم وكيفية أدائهم لمهامهم التدريسية، وهذا لا يعنى أن المعلم يبقى سجين الفلسفة

مطابع «دار التيسير»

والأيديولوجية التربوية التى يتعرض لها فى مرحل إعداده لأنه من الممكن له أن يتقبل كل ما هو جديد بشرط أن يتبين له أنه مفيد وصحيح.

إن التغيير بالأسلوب المفروض على المعلم يمكن أن يمثل خبرة سلبية أو إيجابية، وهذا يتوقف على كيفية تأثير هذا الأسلوب على خبرته الحياتية، فإذا ما أدى التغيير المفروض إلى الشعور بأن الأسباب الرئيسية التى من أجلها تم إختيار مهنة التدريس لم تعد مقبولة وأن ما كان متوقعًا لم يعد قابلاً للتحقيق وأن الأيديولوجيات التربوية التى تم التعرض لها أصبحت نموذجًا قديمًا غير مقبول، كانت تلك خبرة سلبية يمر بها المعلم. أما الخبرة الإيجابية فهى عكس ما ذكر.

٢- **الأهداف والأغراض الخاصة بالمعلمين :**

تعتبر الأهداف والأغراض الخاصة بالمعلمين من المؤثرات الهامة على تصوراتهم وخبراتهم المهنية، فعلى سبيل المثال قد يرى فريق من المعلمين أن هدفهم الرئيسى هو إعداد الطلاب لإجتياز الإمتحانات، بينما يرى فريق آخر أنهم مجرد ناقلين لمعارف ومهارات معينة، بينما يرى فريق ثالث أن مهمتهم هى جعل الصغار اجتماعيين بشكل أحسن.

إن التغيير باستخدام الأسلوب المفروض على المعلم قد يمس الأشياء التى يقدرها المعلم مما قد يعنى له عدم إمكانية التوفيق بين أغراضه والأغراض الخاصة بالمدرسة التى يعمل بها، ومثال على ذلك ما حدث عند إدخال نظام المدرسة الشاملة بانجلترا حيث وجد بعض المعلمين صعوبة فى تقبل ذلك التأكيد على التدريب المهنى فى ظل الأهداف التى لديهم مما أدى إلى أن يشعر بعضهم بقصور

مطابع «دار التيسير»

فى مهاراته على الرغم من أن بعضهم شعر بتقدم وإرتقاء في هذه المهارات.

٣- ظروف العمل وبيئته :

قد تؤثر ظروف العمل على قيام المعلم بواجباته حيث يواجه المعلمون مشكلات يومية تتعلق بآدائهم لتلك الواجبات فى ظل قلة الموارد المتاحة والتجهيزات غير الكافية أو الغير ملائمة.

وفى حالة إجراء تغييرات باستخدام الأسلوب المفروض على المدرسين - كاستجابة سريعة لمواجهة بعض المشكلات بالمدارس - نجد أنه من النادر توافر الوقت الكافى للمعلم لكى يتعرف على معالم ذلك التغيير والإستعداد لمواكبته مما قد ينتج عنه آثاراً سلبية لعملية التغيير، ولكن إذا ما شعر المعلم أن عملية التغيير بصاحبها تحسن فى ظروف العمل وبيئته، فإن ذلك وبدون أدنى شك سوف يؤدى إلي تقبل المعلم لذلك التغيير وتعاونه فى سبيل تحقيق نتائج إيجابية له.

٤- ثقافة التدريس :

يعد مفهوم ثقافة التدريس من المفاهيم الهامة التى يجب مراعاتها عند البدء فى عملية التغيير لأن ذلك التغيير سوف يتم ويتحقق فى مجال هذه الثقافة، ومن المحتمل وجود أكثر من ثقافة فى المدرسة وهذا يعتمد على عدد من المتغيرات، مثل تاريخ الأفراد وخبراتهم والحركات التنويرية ومسئوليات وإلتزامات المعلمين، وعندما يتم فرض عملية التغيير التربوى على المعلم فإن هذه العملية يمكن أن تؤثر سلبيًا على بعض المعتقدات السائدة فى ثقافة المدرسة مما يترتب عليه إحساس المعلم بفقدان الثقة بنفسه أو

مطابع «دار التيسير»

٤- **ثقافة التدريس :**

يعـد مفـهوم ثقـافة التـدريس من المفـاهيم الهامـة التى يجب مراعاتـها عند البدء فى عمليـة التغيير لأن ذلك التغييـر سوف يتم ويتحقق فى مجال هذه الثقافـة، ومن المحتمل وجود أكثر من ثقافة فى المدرسة وهذا يعتمد على عدد من المتغيرات، مثل تاريخ الأفراد وخبـراتهم والحركات الـتنويرية ومسئـوليات وإلتـزامات المعلمين، وعندمـا يتم فرض عـملية التـغييـر التربوى على المعلم فـإن هذه العملية يمكن أن تؤثر سلبيًا على بعض المعتـقدات السائدة فى ثقافة المدرسـة مما يترتب عليـه إحـساس المعلم بفـقـدان الثقـة بنفسـه أو الشعـور بعدم الأهميـة وقد يستمـر هذا الإحساس وذلك الشـعور لفترة حـتى يتم تفهم التغييـر وما ينطوى عليه من أهداف، وكيـفية الإستفادة منه وعند ذلك تبدأ سلوكيات جديدة فى الظهور وترسخ قيم أخرى تتناسب مع مغزى ذلك التغيير.

ثانيا - موقف المعلم المتمرس من التغيير المفروض :

بعد العرض السابق للمجالات التى تساعد على فهم ما يعنيه التغيير بالنسبة للمـعلم المتمرس يمكن تحديد ردود الفعل للمعلمين المتمرسين تجاه التغيير المفروض فيما يلى :

١- **محاولة التصرف كما لو ان التغيير لم يأت بشىء جديد**

عندما يتم إدخال التغيـيـرات فإن المعلمين القدامى قد يزعمون أنهم قد مـروا بهذه التغيـيرات من قبل وهم بذلك يشـيرون إلى أن التغيـير قد حدث بالفـعل ولكن فى الحقيقة تكـون هناك فجوة بين النظرية والتـطبيـق، وقد يرجـع ذلك إلى أنه كلمـا إزداد المعلمـون تمرسًا كلما إزدادت قدراتهم على وضع جدار عـازل من التعبيرات البراقة التى تمنع حدوث ممارسات حقيقية.

مطابع «دار التيسير»

٢- ظهور التجمعات والتحالفات

عندما تحدث تغييرات فى المدرسة تظهر التجمعات والتحالفات حيث يتجمع الذين يعارضون التغيير سويًا ويكونون حلفًا للدفاع عن المعتقدات والممارسات القديمة وذلك فى مقابل تجمعات أخرى لأولئك الذين يأملون فى الإستفادة من التغيير بطريقة أو بأخرى.

٣- المقاومة لعملية التغيير

من المتوقع من المدرسين المتمرسين ألا يرحبوا بفكرة ترك

الأساليب والطرق التى جربوها وأدركوا فائدتها من أجل أساليب أخرى جديدة لم يمارسونها ويخشون أن تفشل. لذلك نجد أنهم يدعون عدم القدرة على إستيعاب ذلك التغيير أو تنفيذ ما يطلب منهم من أعمال بشكل خاطىء.

٤- الإنصراف عن العمل أو إنخفاض حجم الإهتمام بالوظيفة

قد يحاول بعض المعلمين عند فرض التغيير عليهم أن يقوموا بتغيير مهنتهم والعمل فى مهنة أخرى، أو الإقلال من حجم الأهمية التى يعطونها لوظيفتهم بأن يقوموا بالعمل فى مهنة أخرى إلي جانب عملهم.

٥- الإستفادة من الفرص المتاحة من التغيير

قد يوفر التغيير بالأسلوب المفروض على المعلم الفرص لبعض المعلمين لأن يصبحوا النمط الذى أرادوه لأنفسهم كمعلمين وليقوموا بأداء أشياء طالما رغبوا فى القيام بها.

مطابع «دار التيسير»

مما سبق يتضح أن عملية التغيير المفروض قد تقابل بعدم استحسان من قبل المعلمين ذوى الخبرة، حيث يعتقدون أنهم أحسن وأكفأ الأشخاص لصناعة واتخاذ القرارات المهنية، ومن هنا يمكن أن تؤدى عملية التغيير المفروض إلى آثار سلبية.

وإذا ما واجهت المدارس والمعلمون تغييرات مفروضة عليهم فإن أحد الأساليب المتاحة لمديرى المدارس للإستفادة منها هو إتباع مدخل تعاونى وديمقراطى فى إدارة هذا التغيير حيث يتم إكتشاف وفهم ما يعنيه التغيير بالنسبة للأفراد أو المؤسسة التعليمية، مثل هذا المدخل فى الإدارة يسمح بإتاحة الوقت المعقول والكافى لتنفيذ الإلتزامات المطلوبة التى من شأنها أن تضمن إستخدام خبرة وطاقة المعلمين من مختلف الأعمار والأجيال، كذلك تضمن تحقيق حاجات الأجيال وفلسفاتهم، وبذلك يتم إعطاء المعلمين بعض السلطة التى يمكن أن تساعدهم فى جعل تجربة التغيير إيجابية.

وبشكل عام يمكن للقائمين على التغيير مراعاة ما يلى لضمان تحقيق التغيير المفروض لأهدافه :

١- التشاور مع ممارسى المهنة، واكتشاف ما يعنيه التغيير بالنسبة للعديد من المعلمين بقدر الإمكان مع الأخذ فى الإعتبار أنماط المدارس وأنواعها المختلفة.

٢- وضع التغييرات بمستوى ودرجة مناسبة وملائمة للواقع وحاجات المدرسين.

٣- توفير أساليب التدريب أثناء الخدمة للمعلمين.

٤- معاملة المعلمين كمهنيين أصحاب قدرات مع إحترام هذه القدرات.

مطابع «دار التيسير»

الفصل الرابع

طبيعة مشاركة الزملاء فى تحقيق النمو المهنى للمعلم

أما الفصل الرابع فهو يتناول قضية اكتساب عملية مشاركة الزملاء فى تحقيق النمو المهنى للمعلم أهميتها من كونها تعطى الفرص لتجريب الأمور المستحدثة، وإجراء التجديدات التى لا يمكن تجريبها من خلال الجهود الفردية أو العمل الفردى.

وتشير بعض الدراسات إلى أن العمل مع الزملاء يساعد المعلمين على صياغة وتشكيل توجهاتهم فى أعمالهم اليومية، كما يمكنهم من كسر جدار العزلة بينهم وبين الآخرين، بما يعزز قدراتهم على العمل الجماعى القادر على تحسين العملية التعليمية وتطويرها.

وفى هذا الفصل يتم عرض موضوع طبيعة مشاركة الزملاء فى تحقيق النمو المهنى للمعلم من خلال التعرض لموضوع الثقافة المدرسية وأنواعها المختلفة، كما يتم عرض موضوع حالات الإشراف العلاجى كوسيلة لتعزيز النمو المهنى للمعلم من خلال الاعتماد على ملاحظة وتحليل الأداء التدريسى فى الفصل، ومن خلال بحث العلاقة بين المعلم والموجه العلاجى أو المعلم وزملائه.

أولاً: الثقافة المدرسية:

يمكن القول بأن الثقافة مجموعة من المعتقدات والقيم والمعايير التى تميز مجموعة من الأفراد، وتعد بمثابة الحدود التى يعملون فى

مطابع «دار التيسير»

إطارها والمحرك لسلوكياتهم وتوجهاتهم، وعلى ذلك فالثقافة المدرسية تمثل مجموعة الخبرات والقيم والمعايير والصفات التى تميز العاملين فى المدرسة .

وتكتسب الثقافة المدرسية أهميتها من أنها تحدد الإطار الذى يقوم فيه المعلم بتنفيذ مهامه التعليمية وأداء واجباته نحو المجتمع المدرسى .

ومع تنوع الخبرات والقيم والمعايير لدى العاملين بالمدارس، فإنه من المتوقع أن تتعدد الثقافات المدرسية، وفيما يلى عرض لبعض نماذج الثقافات المدرسية :

(أ) النموذج النمطى للثقافة المدرسية :

يحاول المعلم فى هذا النموذج أن يحقق النجاح بمحاولات فردية معتمدًا على قدراته الذاتية .

وتميل الإدارة فى هذا النموذج إلى حفز المعلمين على تطوير أنفسهم دون مساعدة من الآخرين . ولكن يعيب هذا الاتجاه، ما يصاحبه من احتمالات قوية لضعف التفاعل بين المعلمين وعدم مسايرة أو مواكبة ماهو جديد ومستحدث فى مجال النمو المهنى بشكل مناسب .

وفى هذا النموذج يسود نمط المعلم الكتوم الذى يبتعد عن مجالات التفاعل مع زملائه المعلمين، ولذلك فمن المتوقع عدم حدوث تغيير أو تطور إيجابى فعلى فى إطار مثل هذا النموذج .

وفى هذا النمط من الثقافة يصبح المعلمون أكثر اهتمامًا بالتغيير التربوى عندما يكون هذا التغيير متوافقًا مع الممارسات الفعلية التى يقومون بها . وأن أى نوع من التغيير أو التطور يخالف هذه

مطابع «دار التيسير»

الممارسات الفعلية ، يعتقد المعلمون أن شئ نظرى وأن أفكاره عبارة عن أشياء مجردة ليس لها قيمة عملية ، بناءًا على ذلك تنشأ لدى المعلمين اتجاهات سلبية نحو عمليات التحديث مما يقلل من احتمالات النجاح فى التطوير أو التغيير .

(ب) نموذج الثقافة المدرسية القوية :

إن الثقافة المدرسية القوية هى تلك الثقافة التى تشتمل على ممارسات تعاونية تقود المعلمين إلى إثارة الأسئلة والاستفسارات الجوهرية عن طبيعة عملية التدريس ، فهى تمثل ذلك التفاعل الفكرى الذى يمكن من خلاله تحقيق الإنتشار والنمو لمستحدثات التفكير التربوى .

وفى هذا النموذج يتعاون المعلمون ويكونون المعارف بشكل متأن ، ويستفيدون من عمليات التغذية المرتدة التى تؤدى إلى نتائج إيجابية على ممارساتهم فى الفصول .

ويمكن القول إن معتقدات المعلمين فى هذا النموذج تؤدى إلى تدعيم قيمة الإقدام على المخاطرة ، واتخاذ التجريب معيارًا للحكم على صحة أو خطأ أى نشاط تعليمى أو أى محاولة للتجديد فيه .

(جـ) نموذج ثقافة الاشتراك فى المهام التعليمية بشكل متوافق بين الزملاء :

يتميز هذا النموذج بمجموعة من الإجراءات التى من شأنها زيادة مشاركة المعلم فى عمليات التخطيط والتنفيذ للعملية التعليمية ويمكن ملاحظة ذلك فى التعليم التعاونى والتدريب المتبادل للأقران وتلك التدابير الإدارية التى تهدف إلى تحقيق المشاركة فى المهام بين الزملاء فى المدارس حيث يتميز الإشتراك فى المهام التعليمية بشكل متوافق بين الزملاء بأنه الرباط لمجموعة نموذجية من المعتقدات والقيم الخاصة

مطابع «دار التيسير»

بالثقافة المدرسية والتى تحقق التجديد والتحديث التربوى .

ثانيا : حالات الإشراف العلاجى :

يعد الإشراف العلاجى أحد الوسائل المستخدمة لتدعيم النمو المهنى للمعلم وذلك من خلال المناقشة والملاحظة وتحليل تدريس المعلم بالفصل .

وقد كان الإشراف العلاجى يهتم فيما مضى بالعلاقة بين المعلم والموجه أو المشرف التى من شأنها تعزيز النمو المهنى للمعلم وتعزيز تعليم الطلاب ، أما الآن فهناك اتجاه نحو قيام المعلمين بالإشراف على زملائهم إشرافًا علاجيًا .

ونتيجة لذلك ، يمكن لمديرى المدارس مع المعلمين أو المعلمين مع أقرانهم الاشتراك سويًا فى عملية الإشراف العلاجى ، والاشتراك فى الحديث عن عملية التدريس ، وملاحظة الممارسات التى تتم فى الفصل ، وبحث الخطط ، وإعداد المواد التعليمية ، مما يؤدى فى النهاية إلى تحقيق النمو المهنى للمعلم .

وهنا يبرز تساؤل هام وهو : ما طبيعة الظروف التى تنطوى عليها عملية المشاركة فى حالات الإشراف العلاجى؟ هل هى مشاركة تتم فى صورة أحد أنماط العلاقة الإدارية المفروضة بين الرئيس مرؤسيه؟ أم أنها مشاركة تتم بناء على اقتناع الزملاء بعضهم ببعض ؟

إن نمط العلاقة التى تفرضها الظروف الإدارية تتسم بمحاولات محكمة من جانب المديرين للتأثير المباشر على ممارسات المعلم وسلوكياته المهنية كمدخل لحل المشكلات ، أما المشاركة التى تتم بناءًا على اقتناع الزملاء بعضهم ببعض فهى على النقيض من ذلك ، لأنها

مطابع «دار التيسير»

تهدف إلى محاولة التأثير على المعلمين بحيث يحدث نوع من التكيف والتقدير السليم للمواقف التدريسية، حيث يتميز هذا النمط بأنه يمكن للمعلمين فيه الدخول فى ممارسات على أساس من التعاون مع غيرهم، مما يدعم التزاماتهم نحو واجباتهم التدريسية ويسمح لها أن تتطور فى صورة ثقافية تكاملية .

مثالان لبعض حالات الإشراف العلاجى :

١- مثال لحالة إشراف علاجى قائم على علاقة تفرضها الظروف الإدارية :

إن حالة المدرس (س) عندما كان يعمل مع مديره (ص) فى علاقة إشرافية علاجية توضح طبيعة المشاركة فى العملية التعليمية عند فرض ممارسات إدارية معينة .

إن خبرة (س) بالتعليم تبلغ (١٥) عامًا، وقد عمل فى مدرسته الحالية ومع مديره الحالى لمدة أربعة أعوام . وحصل المدرس (س) خلال تاريخه التدريسى على تقديرات أقل من مقبول أدت إلى ضعف شعوره بالثقة المهنية، مما دعى (ص) كمدير إلى الاشراف على تدريس المدرس (س) .

وكان من الطبيعى أن يرضخ المدرس (س) لمطالب العلاقة الإشرافية من المدير (ص)، ولكنه فى نفس الوقت كان يقاوم كل تغذية راجعة من شأنها المساعدة فى تحديد أوجه القصور فى أدائه التدريسى ونتج عن ذلك أن المدير (ص) كان يتخذ القرارات أو يقترح الحلول التى لم تكن متوافقة مع المدرس (س) فأصبحت بذلك مثلاً لنمط الإدارة المفروض . إن مقاومة المدرس (س) المرتبط بتلك

العلاقة الإشرافية مع المدير (ص) أدى إلى مواقف مليئة بالصراع مما أدى إلى فشل أهداف الإشراف العلاجى .

٢ - مثال لحالة إشراف علاجى قائم على اقتناع الزملاء بعضهم ببعض :

خبرة المدرس (أ) الذى يعمل مع مديره (ب) فى علاقة إشرافية توضح طبيعة الإشراف العلاجى عندما يتم فى ظروف قائمة على اقتناع الزميل بزميله خبرة إيجابية نسبيًا، فقد كان يؤمن بأن الاشتراك فى تحليل مواقف التدريس فى إطار من المشاركة مع زملاء آخرين يمثل فائدة عظيمة لممارساته فى الفصل الدراسى .

كما أن المدير (ب) تصور أن دوره فى عملية الإشراف العلاجى هو المساعدة فى تحقيق عملية النمو المهنى للمعلم، وأن هذا الدور لا يمكن تحقيقه عندما يتبع المعلمون أساليب معارضة .

ومن هنا أعطى (ب) الحرية للمدرس (أ) لتقرير ما إذا كان يريد الإشتراك فى الإشراف العلاجى أم لا، كما شجع المدرس (أ) على الإشتراك فيه من خلال الحديث عن أسلوب العمل الجماعى، ومن خلال احترامه لاستقلالية المعلم .

وسار العمل بينهما على أساس من المناقشات الفعالة التى أسهمت فى تحسين تدريب المعلم (أ) كما كانت القرارات التى يتم التوصل إليها تعكس الغرض الرئيسى من قيام المدير (ب) بالإشراف على المدرس (أ)

مما سبق يتضح أن الإشراف العلاجى القائم على المشاركة التى تتم بناءًا على اقتناع الزملاء بعضهم بالبعض يلعب دورًا محوريًا فى تنفيذ التغيير التربوى، والأمل فى أن يساعد ذلك الفارق الواضح بين نمط العلاقة الإشرافية التى تفرضها الظروف الإدارية والإشراف

العلاجى القائم على المشاركة والاقتناع بين الزملاء فى الإجابة على السؤال الذى تم طرحه مسبقًا عن الظروف التى تنطوى عليها عملية المشاركة فى حالات الإشراف العلاجى .

مطابع «دار التيسير»

الفصل الخامس

دور مدير المدرسة فى تحقيق النمو المهنى للمعلم

وفى الفصل الخامس يتم إلقاء الضوء على بعض التوجيهات لمديرى المدارس لتعزيز النمو المهنى للمعلم ومن أجل أن تحقق هذه التوجيهات الهدف المرجو منها تجدر الإشارة إلى كل من مراحل عملية التطور المهنى، ومراحل النمو النفسى التى يمر بها المعلم أثناء عمله .

أولا : تطور النمو المهنى للمعلم :

يمكن النظر إلى عملية التطور المهنى للمعلم من منظور يشبه إلى حد بعيد نطاق دورة الحياة فى الكائنات الحية ، حيث أوضحت البحوث والدراسات التى أجريت أن التطور المهنى للمعلم يمر بأربع مراحل .

ويفيد التعرف على دورة التطور المهنى للمعلم فى التعرف على ماهية الخبرات المهنية التى تميز كل مرحلة وكيف يمكن لهذه الخبرات أن تدعم أو تعوق تطور الخبرة المهنية له .

١ ـ المرحلة الأولى :

تبدأ هذه المرحلة مع بداية المعلم مشواره المهنى فى بداية السنوات الأولى لعمله كمعلم ويمر المعلمون فى هذه المرحلة بما يسمى بمرحلة مواجهة الواقع بما فيه من مشكلات فى السيطرة على الطلاب وزيادة دافعيتهم نحو التعلم، ويشعر بعض المعلمين بسهولة هذه المرحلة نظراً للعلاقات الإيجابية التى تربطهم بالطلاب، بينما يشعر البعض

مطابع «دار التيسير»

الآخر أنها مؤلمة ، ويستغرقون فترة من أجل التغلب على المشكلات التى يواجهونها .

٢ - المرحلة الثانية :

هذه المرحلة تتزامن مع الإلتزام بالعمل بالمهنة والاستقرار فيها واتخاذها كمهنة حيث يشعر المعلم فى هذه الفترة بالراحة ويبدأ فى إتقان الأساليب التعليمية الأساسية وتزداد قدرته فيها على انتقاء الطرق والمواد التعليمية المناسبة لقدرات واهتمامات الطلاب .

٣ - المرحلة الثالثة :

وهذه المرحلة تأتى بعد المرحلة السابقة وهى مرحلة الاستقرار ويتراوح السن فيها بين (٣٠ - ٤٠) عامًا ، ويستطيع المعلمون فى هذه المرحلة تنويع أساليبهم فى التدريس داخل الفصل كما يسعون إلى الترقى فى الوظائف الإدارية أو التعيين فى المشروعات الحيوية .

٤ - المرحلة الرابعة :

وهذه المرحلة هى التى يصل فيها المعلمون إلى مركز مرموق ويقوم فيها المعلم بتقويم نجاحاته فى كل الجوانب وتنحصر استجابات المعلمين فى هذه المرحلة على سعيهم إلى الترقى والاستمتاع بالتدريس أو الركود والإحساس بعدم الاهتمام بالنمو المهنى المتواصل .

ثانياً : مراحل النمو النفسى للمعلم :

إن النمو المهنى للمعلم يرتبط بمراحل النمو النفسى وقد أشارت الدراسات إلى أن هذه المراحل هى :

مطابع «دار التيسير»

١ ـ المرحلة الأولى :

فى هذه المرحلة يكون لدى المعلم وجهة نظر بالغة البساطة فى معالجة الأمور وينظر إليها بمنظار له لون أبيض أو أسود كما ينظر إلى السلطة على أنها المصدر الرئيسى لكل ما هو صحيح وصالح .

٢ ـ المرحلة الثانية :

يتميز المعلمون فى هذه المرحلة بالحساسية حيث يمكن أن يعتنقوا بعض الآراء التى تنقصها الأصالة ويشعرون بعدم الثقة تجاه أولئك الأشخاص من خارج المجموعة التى ينتمون إليها .

٣ ـ المرحلة الثالثة :

فى هذه المرحلة يصبح المعلمون أكثر إدراكًا لذاتهم وينمو لديهم الإحساس بتقدير الإمكانات والأساليب التدريسية المختلفة التى تناسب سلوكيات الطالب ويتطلع المعلمون فى هذه المرحلة إلى المستقبل والمزيد من التحصيل .

وفى المراحل الأعلى من مراحل النمو النفسى يقدر المعلمون العلاقات الاجتماعية بين الزملاء ويكونون قادرين على النظر إلى الموقف التعليمى من عدة أبعاد ويسعون إلى توظيف حصائلهم المعرفية .

من العرض السابق لكل من مراحل التطور المهنى ومراحل النمو النفسى التى يمر بها المعلم أثناء عمله يمكن اقتراح التوجيهات التالية لمديرى المدارس وذلك من منطلق أن هذه التوجيهات ترتبط بالمعلمين كمعلمين بالغين يشغلهم إضفاء معنى وأهمية وقيمة لعملهم .

مطابع «دار التيسير»

ثالثا : توجيهات لمديرى المدارس لتحقيق النمو المهنى للمعلمين :

التوجيهات التالية هى توجيهات عامة وعلى مديرى المدارس اختيار ما يتناسب منها وظروف مدارسهم بما يكفل لهم ولمعلمى مدارسهم المساهمة بكفاءة فى تحقيق النمو المعرفى للطلاب .

١ - التوجيه الأول :

أن يضع مديروا المدارس فى اعتبارهم مراحل التطور المهنى للمعلم، وأن يكونوا على دراسة بمراحل النمو النفسى له عند التعامل معه، وأن يساعدوه على فهم وإدراك طبيعة كل مرحلة من هذه المراحل .

٢ - التوجيه الثانى :

أن يهتم مديروا المدارس بإيجاد ثقافة مدرسية تقوم على معايير التعاون الفنى والبحث المهنى حيث تشير الدلائل إلى أن ثقافة المدرسة وهياكلها التنظيمية يمكن أن تكون مسئولة عن إعاقة عملية النمو المهنى للمعلم، والمقصود بالثقافة هنا هى مجموعة المسلمات والمعايير والمعتقدات التى توجه السلوك داخل المدرسة .

٣ - التوجيه الثالث :

أن يسعى مديروا المدارس إلى تحديد البدايات لعملية النمو المهنى للمعلم بعناية، حيث أن استراتيجيات النمو المهنى الناجحة تقوم على التحديد الواعى للمعرفة الواقعية بما لدى المعلمين بعناية، حيث أن استراتيجيات النمو المهنى الناجحة تقوم على التحديد الواعى للمعرفة الواقعية بما لدى المعلمين من معلومات واستخدام تلك المعلومات لاكتساب كل ما هو جديد بالنسبة لهم .

مطابع «دار التيسير»

٤ ـ *التوجيه الرابع* :

أن يستخدم مديروا المدارس النواحى الإدارية والتنظيمية كأداة تسهم فى تعزيز عملية النمو المهنى للمعلم، فعلى سبيل المثال يمكن للإنتقالات بين المعلمين أن تسهم مساهمة إيجابية فى ذلك المجال إذا ما أحسن اختيار التوقيت المناسب الذى تحدث فيه وذلك من خلال ما تتيحه من فرصة للمعلمين للنظر فى ممارساتهم السابقة وتقويم تلك الممارسات، كما أن تنظيم الجداول الدراسية وتوزيع الحصص يساعد المعلم فى تنظيم وقته ويتيح له الفرصة لاستثمار هذا الوقت فى أنشطة النمو المهنى .

مطابع «دار التيسير»

الفصل السادس

نمو المعلم فى المدرسة الفعالة

أما الفصل السادس فيبدأ من فكرة أن تحقيق النمو لكل من المعلم والمدرسة يتم بإعتماد بعضها على البعض الآخر ، وبوجود أنشطة واقعية للتعليم المتواصل والتعاون بين كل من إدارة المدرسة والمعلمين يمكن تحقيق فوائد بالغة الأهمية فى مجال تحقيق ذلك النمو .

وفى هذا الفصل سوف نلقى الضوء على موضوع فعالية المدرسة وعلى مجالات النمو المهنى للمعلم التى قد تسهم فى وضع وتنفيذ مشروعات المدارس الفعالة ثم يلى ذلك تعليق على ما جاء بالفصل .

أولا فعالية المدرسة :

فى دراسة طولية عن فعالية المدرسة وهى دراسة «مشروع المدرسة الإبتدائية» التى أجريت فى بريطانيا تتبع عدد (٢٠٠٠) تلميذ وتلميذة على مدار سنوات تعليمهم ، وقد أوضحت نتائج الدراسة أن المدارس بشكل عام قد قدمت مساهمات هامة جداً فى تتحقيق تقدم التلاميذ ونموهم ، كما أشارت إلى وجود فروق بين المدارس عنية الدراسة فى مدى ما تحقق من تقدم فى مجالات مثل القراءة ، والرياضيات ، التحصيل وأن تلك الفروق ترجع إلى مجموعة من السمات التى تتميز بها بعض المدارس وتجعل منها مدارس أكثر فعالية من حيث تحقيق غالبية الطلاب بها نتائج إيجابية ما يدرسونه من مواد وما يقومون به من أنشطة .

وقد أمكن التعرف على هذه السمات وتحديدها حيث بلغ عددها اثنتا عشرة سمة رئيسية هى كالتالى :

مطابع «دار التيسير»

١- القيادة الهادفة لمدير المدرسة :

كان المديرون فى المدارس الفعالة يقومون بأعمالهم مع عدم فرض رقابة أو إتجاه معين على إستراتيجيات التدريس حيث كانوا يعلمون التوقيت المناسب لتدخلهم فى مجرى الأمور . وقد طلبوا من المعلمين أن يحتفظوا بسجلات لكى يناقشوها معهم ، كما شجعوا المعلمين على الإشتراك فى أنشطة النمو المهنى وبشكل خاص عندما تلبى هذه الأنشطة حاجات المدرسة .

٢- إشتراك نائب مدير المدرسة :

أشارت النتائج إلى أن وكلاء المدرسة يمكنهم أن يلعبوا دوراً رئيسيًا فى تحقيق فعالية المدرسة وذلك من خلال قيامهم بالمهام التى تسند إليهم من قبل المديرين وعملهم كحلقة وصل بين أعضاء هيئة التدريس ومديرى المدارس .

٣- اشتراك المعلمين :

يشترك المعلمون فى المدارس الفعالة فى تخطيط المنهج ويلعبون دوراً رئيسيًا فى وضع التوجيهات الخاصة بهم ، وقد ظهر أن المدارس التى يتم بها استشارة المعلمين فى القضايا التى تؤثر على سياسة المدرسة غالبًا ما تكون مدارس ناجحة .

٤- توزيع المهام بين المعلمين :

عندما يتم توزيع المهام بين المعلمين ويكون هناك تنظيم لأعمالهم بشكل لا يسمح بتداخل الإختصاصات أو تكرار الأدوار يكون لذلك أثراً إيجابيًا على تقدم التلاميذ وزيادة فعالية المدرسة .

٥- تنظيم اليوم الدراسى:

لوحظ أن الفصول الفعالة تتميز بأن المعلمين يقومون بتنظيم إطار العمل الذى يقوم به التلاميذ بطريقة يستطيع التلاميذ من

مطابع «دار التيسير»

خلالها العمل بحرية ، وتعلم بعض المهارات اللازمة للدراسة بطريقة ذاتية مستقلة .

٦- التدريس الذى يتحدى القدرات العقلية للتلميذ :

أوضحت النتائج أن الفصول التى تم فيها اسثارة فكر التلاميذ وتحديه حققت تقدمًا عظيمًا وقد أمكن للمعلمين استثارة فكر تلاميذهم من خلال الأساليب التالية :

أ- استخدام أسئلة تقيس مستويات التفكير العليا .

ب- التركيز على حل المشكلات .

جـ- استثارة القدرات الإبتكارية لدى التلاميذ .

٧- البيئة التى تساعد على النشاط الهداف :

يسود الفصول الفعالة جو من الإقبال على أداء الأعمال التى يكلف بها التلاميذ ، وذلك نتيجة تركيز المعلمين واهتمامهم بإثارة المناقشات حول محتوى تلك الأعمال وإعطاء التلاميذ التغذية الراجعة وعدم التركيز على النواحى الروتينية التقليدية فى الفصل .

٨- تحديد مجالات الدراسة فى الدورات الدراسية :

يزداد تحقيق العملية التعليمية لأهدافها عندما يتم التركيز على مجال أو اثنين من المجالات التعليمية داخل كل دوره من الدورات الدراسية وقد تبين أن زيادة عدد المجالات فى الدورة الدراسية إلى لثلاث مجالات يؤدى إلى تشتيت انتباه التلاميذ ومن ثم يتحول تركيز المعلم إلى محاولة السيطرة على نطاق الفصل ويضعف اهتمامه بالنواحى التعليمية (الدورة الدراسية يقابلها الفصل الدراسى فى النظام التعليمى بمصر) .

٩- تدعيم فرص الإتصال بين المعلمين والطلاب:

تشير النتائج إلى أن زيادة الإتصال بين المعلم والتلميذ من

شأنه أن يساعد على زيادة فاعلية العملية التعليمية لذلك يجب على المعلمين الإهتمام بتلك العملية على تقويمها وتحسين فرص الإستفادة منها .

١٠- حفظ السجلات :

يعد حفظ السجلات سواء تلك المرتبطة بتقديم العمل أو النمو المهنى الشخصى أمر بالغ الأهمية بالنسبة لقدرة المعلم على التخطيط أو التقويم حيث يمكن من خلالها إدراك نقاط الضعف التى تعوق تقدم الطالب وعليم يتم التخطيط لعمل البرامج العلاجية .

١١- اشتراك الآباء :

إن سياسة «الباب المفتوح» وقبول مساعدة الأباء فى الفصول عند زيارتهم للمدرسة وأيضًا تنظيم الإجتماعات بين المعلمين وأولياء الأمور لمناقشة تقدم الطلاب كان له دورًا هامًا فى تدعيم فعالية المدرسة حيث يعتمد تطوير المدرسة إلى حد كبير على التعاون والإتصال بين كل طرف بما فيهم أولياء الأمور.

١٢- المناخ الإيجابى :

إن الإهتمام بالأطفال كأفراد وتنظيم الرحلات الميدانية وتدعيم مفهوم الذات عند التلاميذ والتأكيد على مبدأ الثواب يسهم فى زيادة فعالية المدرسة لما له من تأثير على خلق مناخ إيجابى للعملية التعليمية .

ثانيا : مشروع المدارس الفعالة :

فى ضوء ما ذكر عن سمات المدرسة الفعالة والنظم الناجحة لعملية التغيير تم إجرء مشروع المدارس الفعالة فى مجلس مقاطعة «هالتون» بكندا واعتمد فى ذلك على الخطوات التالية :

مطابع «دار التيسير»

١- تقييم الوضع الحالى لمخرجات المدارس ونتائج الطلاب.
٢- تحديد الأولويات وخطة العمل.
٣- تنفيذ خطة العمل.
٤- تقويم النتائج للتعرف على مدى إيجابية هذه النتائج .

ولقد حدث نتيجة لتطبيق هذه التجربة تغيير ملموس فى نتائج المدارس ولكن يجب الأخذ فى الإعتبار خلفية الطلاب وما لديهم من معلومات حيث أن دراسة تأثيرات ما لدى الطلاب من خلفيات على التقدم فى الأداء يعطى الفرص لعمل مقارنات عادلة بين المدارس ، ويمكن للمدرسة أن تقوم نموها بكشل أكثر دقة .

ثالثا : مجالات النمو المهنى للمعلم بمشروع المدارس الفعالة :

إن تنفيذ مشروع المدارس الفعالة قد أسفر ع ثلاثة مجالات مترابطة تحقق عملية النمو المهنى للمعلم هى :

١- المعلم كباحث ومفكر :

خلال إجراء مشروع المدارس الفعالة قام المعلمون بتناول وبدأ العديد منهم فى التفكير فى المعلومات التى أسفرت عنها هذه النتائج ، وكان من الأمور المشجعة رغبة بعضهم فى استخدام تلك النتائج فى فصولهم وإن كان هذا الإجراء يسهم بالدرجة الأولى فى تعزيز فرص تحقيق التقدم للطلاب فهو أيضًا فى فيه عوامل تحقيق النمو المهنى للمعلم من خلال تنمية مهارته على استخدام وتطبيق نتائج البحث .

٢- المعلم كمشارك تعاونى :

تطلب العمل فى المشروع أن يعمل المعلمون معًا ويخططون لصناعة القرارات على مستوى المدرسة وقد ساهم هذا فى تحقيق

مطابع «دار التيسير»

النمو المهنى للمعلمين من خلال تنمية مهارات العمل الجماعى .

٣- المعلم فى تدريب متواصل :

إن برنامج القيادة فى المشروع يشجع المشاركين على العمل مع ما يطلق عيه اسم «مشارك التدريب» وهو شخص مسئول عن العمل مع المعلمين كل على حده ومع المجموعات والمدرسة ككل حيث يقوم بالمساعدة فى تحديد الحاجات وتوفير الأدوات التى تسهم فى الإجابة على التساؤلات مثل الإستبيانات وقوائم الملاحظة .

إن بحث فعالية المدرسة بحث لا ينبغى أن يستخفف بفائدته فى جهود تحسين المدرسة وينبغى أن تفسر نتائج البحث فيما يتعلق بالمدرسة والمعلمين بعناية قبل ترجتها إلى موجهات فى عمليات التطبيق والممارسة ، كما أن الإستخدام الحرفى لقوائم محددة لسمات الفعالية من قبل الإدارة التعليمية المحلية المشرفة على التعليم من أجل تقويم المدرسة من الأمور الغير مرغوب فيها ويمكن لجهود تحسين المدرسة القائمة على بحث فعالية المدارس أن تثير المناقشات التى تشجع المعلمين على فحص ودراسة تجاربهم وتقويمها كما يمكن أن تتيح للمعلمين الفرصة فى التفكير فى أساليب تدريسهم وفى تنمية المهارات التعليمية والبحثية لديهم ، هذا بالإضافة إلى مهارات العمل الجماعى التى تدعم نمو الملعم وزيادة فعالية المدرسة .

النمو المهنى للمعلم داخل نطاق المدرسة

ويتعرض الفصل السابع لأحد دراسات الحالة عن النمو المهنى للمعلم حيث قامت هيئة التدريس بإحدى المدارس بمساعدة من الإدارة التعليمية التابعة لها هذه المدرسة بتوفير مكان لإقامة

مشروع لتحقيق النمو المهنى للمعلم فى إطار مشروعات تنمية المدرسة . وقد أوضحت نتاذج هذه الدراسة أن هذا المشروع يوفر القدرة المستمرة لإحداث التغيير والتكيف داخل المدرسة وفيما يلى عرض لبعض العوامل التى ساعدت على نجاح هذا المشروع وبعض معقوات التغيير ومضامين لعملية النمو المهنى للمعلم ينبغى الإلتفات إليها فى هذه الدراسة .

اولا : العملية التى ساعدت على نجاح مشروع تحقيق النمو المهنى للمعلم :

١- دور مدير المدرسة :

لقد كانت مقابلات مدير المدرسة مع المعلمين هى العامل الرئيسى فى إحداث عملية التغيير وتحقيق النمو المهنى للمعلمين ، ويشير التحليل الخاص بالمقابلات التى أجريت مع مدير المدرسة إلى أن هذا المدير قام بالإجراءات التى من شأنها المساهمة بصورة مباشرة فى تنفيذ عملية التغيير حيث أتاح الوقت اللازم للمعلمين وساعد على توفير التمويل اللازم لتلك العملية كما تحمل مسئولية ومخاطر تجريب الأفكار التعليمية الجديدة .

وقد شعر المعلمون برغبة فى إشراكهم فى عملية صنع القرارات فقام المدير بإرساء معايير للمشاركة وتقويم الزملاء ، وقد أثبتت المشاركة أهميتها فى إحداث التغيير .

٢- دور الجماعة وتأثير العمل الجماعى :

قامت جماعة المعلمين بتدعيم هذا المشروع ، واعتبر المعلمون أن دورهم رئيسى فى عملية التغيير ، وتكون لديهم إحساس قوى بالمسئولية عن نجاحه ، وكان للتفاعل والمناقشات المستمرة أهمية جوهيرة فى توفير المناخ اللازم لنجاح المشروع ، وأصبح التفاعل

بين الأفـراد أو مشـاركة الزمـلاء فى التوجيه والتـقويم لبـعضـهم البعض عملية تنمو بها الجاعة داخل المدرسة .

٣- دور المعرفة واستخدامها :

كان أحد العوامل المساعدة والموجهـة لشكل عملية التغيير فى مدرسة أوشن سـايد هو استخدام المعلوماتت فى أشكال مـختلفة ، ويمكن أن يقال أن عـملية التـغيير فـى هذه المدرسة حدثت فى بيئة ثرية بالمعلومـات التى تم الحصـول عليهـا من مصـدرين . فبـعض المعلومـات توفـرت من خـلال الإدخال المبـاشـر للمـعلومـات فى الكمـبيـوتر ، والبعض الآخـر توفـر من خلال الروابط والصـلات والعلاقات بين العاملين بالمدرسة والعاملين بالمؤسسات الأخرى .

٤- دور الإدارة المحلية المرفة على التعليم :

رغم أن الدور الذى لعبته الإدارة المحليـة المشرفة على التعليم لقى اهتمامًا أقل مما لاقته العوامل الأخـرى ، فهى تعتبر عاملاً هامًا لكل من النجاح الكلى لعمليـة التغيير وكذلك لعـملية النمو المهنى للمعلم وقـد ساندت الإدارة المحلية المشـرفة على التـعليم بالمدرسة مباشرة عن طريق المشاركة فى المؤتمرات العلمية ، وعن طريق تنفيذ المشروعات البـحثية فى المدرسة . وتكـون لدى المعلمين الإحساس بأن المديرين كانوا على استـعداد للقيام بأية محاولة لتـأييد ومعاونة المدرسة أو أية مـجموعة فـرعية من المعلمين إذا كانت هناك حـاجة للتأييد والمساندة فيما يتعلق بتعليم الطلاب أو النمو المهنى للمعلم.

ثانيا : بعض المعوقات لعملية التغيير :

هناك بعض العوامل التى جعلت عملية تطوير المشروع عملية صعبة ومن أمثلة ذلك مـديروا المدارس والمعايير السائدة فى التعليم المدرسى داخل المدينة . فـالمعلمـون ومـدير المدرسـة كـانت لديهم

شكوك نحو ما إذا كان المشروع سليمًا تربويًا أم لا ، مع ملاحظة أن المدارس الأخرى كنت تحقق نتائج جيدة من خلال وسائل مختلفة أسهمت فى زيادة وتكرار عمليات النقد الذاتى المكثف والمستمر من جانب المعلمين ككل فى مدرسة أوشن سايد .

ومن العوامل التى كانت تعوق عملية التغيير أيضًا تنقل أعضاء هيئة التدريس خلال سنوات الدراسة ، فقد بلغت نسبة حركة انتقالات المعلمين فى مدرسة أوشن سايد ٣٣٪ ، وهذا كان يتطلب وقتًا لعملية تطبيع المعلمين الجدد على القيم والمبادىء فى المدرسة الجديدة ، كما كانوا يحتاجون الوقت الكافى للتعرف على المشروع والمشاركة فيه ، وتعد حركة الإنتقالات - عمومًا - عيبًا من عيوب المهنة لأنها يمكن أن تكون عائقًا لأية حركة تعليمية تقدمية . ومن المعوقات أيضًا الخمود الدائم للطاقة والمثابرة الذى يصيب الهيئات المسئولة عن نشر التعليم .

كما أن التغيير المستمر للمنهج من قبل الوزارة ، وإدخال مستحدثات من حين لآخر أو إدخال أولويات توليها الإدارة التعليمية المحلية وتتابع عوامل التغيير التى تمليها هذه الإدارة التعليمية المحلية قد يؤدى إلى إعاقة أية حركة تعليمية تقدمية .

ثالثًا : مضامين لعملية النمو المهني للمعلم :

قدمت دراسة الحالة التى تناولها هذا فصل مجموعة من المضامين التى ينبغى الالتفات إ ليها ومنها ما يلى :

١ - يوضح لنا «مشروع تطوير المدرسة» فى مدرسة أوشن سايد العلاقة بين تطوير المدرسة والنمو المهنى للمعلم ، فقد تحقق النمو المهنى للمعلم والتغيير فى ممارساته فى

إطار سياق عملية التغيير بالمدرسة والتى لاحظ المعلمون أنها تحسن من أساليب تدريسهم .

وفى حين يرى البعض أن النمو المهنى للمعلم غاية فيحد ذاته، نجد أن تجربة أوشن سايد تدل على أن النمو المهنى للمعلم يمكن تعزيزه إذا استمر داخل نطاق مشروع تطوير المدرسة الذى يربط النمو المهنى للمعلم بالممارسة والتطبيق علاوة على ذلك نجد أن عملية التغيير فى مدرسة أوشن سايد لم تكن لتحدث دون عملية نمو مهنى متواصلة للمعلم. وهنا تصبح المضامين واضحة ، فخطط التغيير داخل المدرسة يلزم أن تكون مصحوبة بخطط النمو المهنى.

٢- تمثل المدرسة عاملاً أساسيًا فى تدعيم عملية التغيير وما سبق ذكره عن عملية تطوير المدرسة ، يترك لنا الإنطباع بأن التحديث ينبغى أن يشمل شكل العملية التعليمية ومضمونها وتوضح لنا هذه الدراسة وما سبقها من أعمال العلاقات القوية بين التغيير نفسه والنمو المهنى للمعلم .

٣- كان لدى المعلمين توجهات غاية فى التنوع والإستقلالية نحو عملية التغيير وغالبًا ما اختلفت تلك التوجهات عن توجهات مدير المدرسة ، وقد ظهر أن تلك التوجهات لعبت دورًا حيويًا فى رؤية المعلمين للتغيير الحادث فى المدرسة .

٤- كان التفاعل بين المعلمين عاملا رئيسيًا فى تدعيم عملية التغيير فى مدرسة أوشن سايد وهذا التفاعل أدى إلى كثير من العمل التعاونى ، ولقد أحدث النقاش والتفاعل الناتج

مطابع «دار التيسير»

عن هذا التعاون ما يشبه مؤتمرًا عامًا لمناقشة الأفكار واختبارها ثم الحصول على تغذية راجعة ناتجة عن الأفكار

٥- كان للقيادة دورًا كبيرًا فى نجاح مشروع أوشن سايد ، فلقد ثبت أن لكل القيادات على اختلاف مستوياتهم من مدير المدرسة ، وزملاء المدرسة المشتارين ، والمدرسين الأوائل كان لهم أدوارًا بالغ الأهمية فى تحقيق هذا النجاح.

٦- ينطوى عنوان هذا الفصل على حقيقة مهمة ، وهى أن المدرسة توفر البيئة والمناخ الملائم للنمو المهنى للمعلم ، ولا شك أن العمل الجماعى داخل المدرسة كان من الأمور الجوهرية لعملية النمو المهنى للمعلمين . ويحتمل أن يوفر هذا العمل الجماعى مناخًا أحسن لفهم سبب قيام بعض المدارس بتوفير ظروفًا أحسن من غيرها لتحقيق النمو المهنى للمعلم وإحداث التغيير .

وختامًا ، أود أن أوجه كلمة تحذير من خطورة هذه النتائج على مواقف وبيئات تعليمية أخرى بدون دراسة هذه البيئات أو هذه المواقف بعناية . إذ يعتمد هذا الفصل أساسًا على تجربة لمدرسة واحدة .

النمو المهنى للمعلم وتقويم أدائه

ويؤكد الفصل الثامن على تشابه الجوهيرة لعمليتى النمو المهنى والتقويم الفعال للمعلم حيث تعتمد كل منها على التخطيط وتحديد الأهداف ثم التنفيذ والمتابعة ، وعلى الرغم من هذا التشابه إلا أنه توجد صعوبة فى تحقيق الربط بين هاتين العمليتين فى ظل ما هو قائم من أنماط تقليدية .

مطابع «دار التيسير»

ويهدف هذا الفصل إلى إلقاء الضوء على بعض المفاهيم والموضوعات التى تساعد فى التعرف على سبل تحقيق هذا الإرتباط بما يسهم فى تحسين العملية التعليمية .

أولا : النمو المهنى للمعلم :

يقصد بالنمو المهنى إعداده أثناء الخدمة ويمكن أن يحدث هذا من خلال مجموعة من المواقف التى تتضمن عدداً غير محدود من الأنشطة بغرض تحقيق أهداف تعليمية متعددة .

ويعرف «رايان» النمو المهنى بأنه تلك الأنشطة التى يتم التخطيط لها من أجل المعلمين والمصممة لمساعدتهم على تحقيق أهداف تعليمية محددة بطريقة أكثر كفاءة وأكثر فعالية .

ولقد قام كل من «يارجر» ، هواى ، جوبس (١٩٨٠) بتحديد خمسة أنماط عامة للإعداد أثناد الخدمة هى :

١- عمليات إعداد تحدث أثناء العمل :

وهذه العمليات تركز على الخبرة العملية لتحسين مهارات التدريس أثناء العمل مع التلاميذ .

٢- عمليات إعداد مرتبطة بالعمل :

وترتبط هذه العمليات ارتباطًا وثيقًا بالمهنة وكلها لا تحدث أثناء العمل .

٣- عمليات اعداد متعلقة بالمستقبل المهنى :

وتتكون من تجارب وخبرات تحسين الكفاية العامة للمعلم ولا تهدف إلى إشباع حاجات معينة على وجه التحديد فى النمطين السابقين .

٤- عمليات إعداد غير رسمية :

وتساعد المعلم فى الحصول على مركز جديد أو تعده لدور جيد .

٥- عمليات إعداد غير رسمية :

ومن شأنها تسهيل النمو فى نواحى قد تتعلق أو لا تتعلق بمهنة التدريس .

ثانيا : أهداف النمو المهنى :

رغم إختلاف أنماط وبرامج النمو المهنى للمعلم بدرجة كبيرة من حيث المحتوى والشكل إلا أنها تشترك مع بعضها البعض فى الدهف العام الذى تسعى إلى تحقيقها وهو تعديل الممارسات المهنية للمعلم والمفاهيم الخاصة بالعاملين بالمدرسة نحو غاية مقصودة بقصد تحسين وتنمية تعليم الطالب .

إن أحد أهداف النمو المهنى هو إحداث التغييرات التى توصى بها الهيئات والسلطات التعليمية ، فعلى سبيل المثال قام مجلس التربية بناء توصية وزارة التعليم فى الولايات المتحدة بتقديم برنامج جديد بتطلب من المعلمين القيام بتغييرات فى طرق التدريس وكان الإجراء الواضح لتحقيق ذلك هو تقديم برامج النمو المهنى لمساعدة العاملين على إجراء التغييرات الضرورية .

ومن الأهداف الأخرى لعملية النمو المهنى هو إحداث تغييرات لحل مشكلة دراسة يتطلب حلها إجراء تعديل فى البرنامج التعليمى ، وهنا يؤدى النمو المهنى دوره فى مساعدة المعلمين على تنفيذ ذلك التعديل . وهدف ثالث وه حل مشكلة تعليمية على مستوى الفصل الواحد وفى هذه الحالة يقوم المعلم بعمل برنامج للمساعدة فى حل هذه المشكلة وهذ المساعدة تأخذ أشكالاً عديدة

مطابع «دار التيسير»

بدءا من المناقشات غير الرسمية مع معلم أخر إلى الإنضمام لبرنامج رسمى للدراسة .

وهناك هدف أخر لعمليج النمو المهنى وهو الرغبة فى الترقى إلى درجة أو وظيفة أخرى أعلى وتقوم الإدارات التعليمية المشرفة على التعليم بوضع البرامة الخاصة للمعلمين المؤهلين لشغل هذه الوظائف .

ثالثا : أهداف تقويم الأداء :

تتعدد أهداف عملية تقويم الأداء وتتشعب ويمكن عنها بالعديد من العبارات ، وعلى الرغم من هذا العدد فإنه يمكن تحديد محورين أساسين تتجمع من حولهما هذه الأهداف وهذه المحورين هما :

١ - تحسين أو تطوير عملية التدريس .

٢ - ضمان أداء العاملين بالمؤسسة التعليمية لواجباتهم على مستوى جيد .

رابعا : القائمون على عمليات النمو المهنى للمعلم لواجبتهم على مستوى جيد

تشير الأدبيات ذات الصلة بمجال النمو المهنى إلى وجود إتجاه نحو إشراك المعلم فى عمليات النمو المهنى حيث يذكر روبين (١٩٦٩) إن المعلم القائم بالتدريس من الممكن أن يكون هو أنسب شخص لتدريب المعلمين ، كما يذكر لورانس (١٩٧٤) أن برامج التدريب أثناء الخدمة التى يشترك فيها المعلمون كمخططين لأنشطتها وكمنفذين لهذه الأنشطة التى تقدم بها يكون لها نصيب أوفر من النجاح فى تحقيق أهدافها أكثر من تلك البرامج التى تجرى

مطابع «دار التيسير»

بواسطة الكليات أو هيئات أخرى دون مشاركة المعلمين . كما يذكر أن برامج التدريب أثناء الخدمة التى تتم بالمدرسة والتى تؤكد على التعلم الذاتى للمعلمين تحقق معدلاً عاليًا من الفعالية .

وفيما يختص بعمليات تقويم الأداء فإن الموجه هو المسئول الرئيسى عن هذه العملية فهو يقوم بجمع البيانات وتفسيرها ويحكم عليها ويوفر التغذية الراجعة للمعلم ، كما يقدم التوصيات والمقترحات الخاصة لتحسن عملية تقييم الأداء وإحداث التغيير ، وهو المسئول عن انشطة المتابعة لضمان حدوث التغيير المقصود .

خامسًا : اتجاهات تقويم المعلم :

أ- التقويم التقليدى

الخطوات التالية توضح مايتخذ لإجراء التقويم التقليدى للمعلم فى المدارس العامة :

١- يتم ابلاغ المعلم بطريق شفهية أو بشكل مكتوب بأنه سوف يتم تقومي معلمى المدرسة .

٢- يتم تنظيم اجتماع للموجه مع المعلمين يسبق عمليةالتقويم ويتم التنويه فى هذا الاجتماع عن ما هو مطلوب ملاحظته داخل الفصل .

٣- يقوم الموجه بزيارة كل فصل فى الوقت المحدد من قبل ويدون ملاحظاته أثناء قيام المعلم بالشرح وقد يتولى فى بعض الأحيان المسئولية عن الحصة بدلا من المعلم.

٤- يتم مناقشة الملاحظات فى اجتماع بين الموجه والمعلم من خلال تقرير يشتمل على الجوانب الإيجابية والسلبية التى تمت ملاحظتها فى الفصل .

مطابع «دار التيسير»

٥- إذا لم يكن التقرير مصاغًا فى صورته النهائية يقوم الموجه بإعداده وإرساله للمعلم لقراءته والرد عليه كتابة إذا رغب فى ذلك .

إن الدراسـات التى أجريت على عـدد مـن المدارس التى يتم فيها التقويم باستخدام هذا المدخل قد أوضحت أنه يتفتقر إلى معان هامة مثل التأكيد على التعاون أو مشاركة الزملاء فى عملية التقويم وأن طبيعـة القرارات فيه تصـدر من القمة إلى القاعـدة ، ولقد كان الهدف المعلن فى مظعم خطط تقويم الأداء باسـتخدام هذا المدخل أو الاتجـاه هو تحسين عـملية التـدريس ولقـد أوضحت النتـائج أن تجـربه التـقـويم لم ينتج عنهـا أى تحـسن فى سلوكـيـات المعلمين التعليميـة «حيث تم الخلط بين إجراء التقويم لتحـقيق النمو المهنى للمعلم والتقويم من أجل إصدار الحكم» .

ب- اتجاهات جديدة لعملية التقويم :

أدت عملية فـعالية المداخل التقليدية للتـقويم إلى إعداد انماط بديلة «تحـقق أهـداف النمـو المهنى حـيث تركـز هذه الأنماط على مايلى:

١- أن تكون اتجـاهـات التـوجـيــه والإشــراف فى إطار الإجراءات التى تتخذ لتطوير أداء المعلم .

٢- الاهتـمـام بتـوسيع مـجالات الملاحظة لأداء المعلم والا تقـتصـر هذه الملاحظة على الأداء داخل الـفصل بل تمتـد لتشمل كل ما يتعلق بطبيعة مهنة التدريس والنمو المهنى .

٣- مشاركة الزملاء فى عملات التقويمت وعدم اقتصار تلك العمليات على الموجهين فقط .

٤- تدعيم استقلالية المعلم والتفكير الإبداعى لديه .

مطابع «دار التيسير»

سادساً : التغييرات المطلوبة فى عمليات النمو المهنى وتقويم الأداء:

أ- التغييرات فى عملية النمو المهنى :

إن التغيير الرئيسى فى عملية النمو المهنى هو ذلك التغيير الذى يؤدى إلى تحسين أداء المعلم وذلك من خلال مجموعة إجراءات ترتبط ارتباطاً وثيقاً ومباشراً بأهداف النمو المهنى مثل :

إشتراك المعلمين فى التخطيط للتدريب وأيضاً اشتراكهم فى التوجيه ، استخدام أسلوب التدريب المتبادل بين الزملاء من المعلمين ، استخدام شبكات المعلومات لتدعيم النمو المهنى ، مراعاة ظروف المعلمين عند صناعة القرارات . تشجع المبادرات الفردية للنمو لدى المعلمين .

ب- التغييرات فى تقويم الأداء :

يمكن تلخيص التغييرات الواجب إحداثها فى عملية تقويم الأداء فيما يلى :

١- تشجيع المعلمين على الإشتراك فى عملية التقويم الذاتى .

٢- إشتراك كل من المعلم والموجه فى دورات ومؤتمرات دورية .

٣- إعداد أنشطة للنمو المهى تقوم على حاجات النمو المتفق عليها من قبل كل من المعلمين والموجهين .

إن العلاقات والروابط بين تقويم الأداء وأنشطة النمو المهنى لا يمكن ملاحظتها من خلال أنماط تقويم الأداء التقليدية ولكنها تلاحظ من خلال أنماط جديدة للتقويم يتم فيها التركيز على مشاركة الزملاء فى تلك العمليات بعد إعدادهم وتدريبهم على القيام بتلك المهمة .

ولكى يكون لتلك العملية معنى وأهمية ينبغى أن تحدث بطريقة تلقائية وفى إطار من الحرية التى تضع الفرد أمام مسئولياته نحو نموه الشخصى ، ونحو ما يقوم به من أعمل فى وظيفته وأيضًا فى إطار المعايير الواقعية التى تراعى إمكانات وظروف المعلم فى المدرسة والتزاماته الإجتماعية والأسرية .

مطابع «دار التيسير»

النمو المهنى للمعلم والسياسة التعليمية

بتناول الفصل التاسع موضوع النمو المهنى للمعلم من منطلق اتقان المعلم للممارسات التى تحدث فى الفصل حيث تحظى الموضوعات الخاصة بتنفيذ التجديدات التربوية بالإهتمام فى هذا المنطلق .

كمايمكن تناول ذلك الموضوع من مدخل آخر يهتم بالظروف التنظمية التى توثر على دافعية المعلم وفرصته فى التعلم وذلك من خلال بحث الصله بين التنظيم الإجتماعى للتدريس والنمو المهنى ، باعتبار أن النمو المهنى عملية تتحقق فى سياق أداء المعلم لواجباته الوظيفية .

وفى هذا الفصل سوف يتم تتبع المنطلق الثانى - وذلك بالاستعانة التى تم جمعها من دراسة استمرت لمدة عام عن النمو ، قد أجريت فى ثلاثين منطقة تعليمية بولاية كاليفورنيا الأمريكية للتعرف على سياسات التعليم المحلية واختياراتها التى قد تدعم أو تعوق تعلم المعلمين من خلال القاءالضوء على ما يلى :

١- نمط الإتفاق السائد فى برامج النمو المهنى :

بشكل عام كان نمط الإتفاق فى برامج النمو المهنى يتصف بنظرة فقيرة تجاه المعلمين والتعليم والمدارس ، وكانت المستجدات التعليمية تفرض قهراً كما كان الجزء الأكبر من المستحقات المالية للإدرارات التعليمية يذهب كمرتبات للمديرين والمتخصصين الذى يقومون بتصميم ووضع برامج وأنشطة النمو المهنى ، مما أدى إلى أن تصبح آليات التأثير وصنع القرارات التى تتحكم فى هذه الأنشطة مركزية الطابع وقد نتج عن هذا التمركز فى الموارد وإتخاذ القرار أن أصبحت نتائج برامج التدريب غير مؤكدة نظراً لتعدد

مطابع «دار التيسير»

أهدافهـا ، كما أصبح دور المعلم سلبيًا ويقتصـر على المشاهدة لا المشاركة حيث أشـارت نتائج الدراسة إلى أن ٦٠٪ من المعلمين لم يقضـوا أكثـر من (١٠) ساعـات فى المتابعـة المتصلة بأنشطة الـنمو المهنى وذلك على امتداد عام دراسى كامل .

٢- توزيع الوقت المهنى للمعلم :

تشـيـر نتائج الدراسـة إلى تعـارض الإتجـاهات بين الإدارات التعليـمية والمعـلمين فيمـا يختص بموضوع توزيع الوقـت للمعلم وظروف تحـقيق أنشطـة النمو المهنى مما أدى إلـى تهمـيش أثر هذه الأنشطة وإضعافه .

لقد كانـت اتجاهات الإدارات التعليمـية تتركز حـول محاولة المحـافظة على الوقت التـعليـمى للطلاب ومـحاولـة الإقلال قـدر الإمكان لأى صوره مـن صور الهدر الذى قـد ينتج نتيـجة غـياب المعلمين عند حـضـورهم أنشطة النـمو المهـنى ، وفى نفس الوقت تجاهلت تلك الإدارات لنصاب المعلم من الحصص ، وحجم الجهد الزائد الذى قـد يقع على المعـلم إذا تم إجراء انـشطة النمـو المهنى خارج ساعات العمل الرسمية .

وفى المقـابل كان إتجـاه المعلمين يدور حـول الوقت الحـر لهم خارج ساعات اليوم الدراسى حيث أكد ذلك الإتجاه نتائج الدراسة التى أشـارت إلى أن انتاجـية المعلمـين المشاركين فى أنشطة النمـو المهنى كـانت ترتفع عندمـا تؤدى هذه الأنشطة فى أوقـات العـمل الرسمية . إن البديل لذلك التعارض هو تركيز الاهتمام على فرص تعليم الطلاب وتحقيق التوازن بين نسـبة الوقت الذى يقضيه المعلم داخل حـجـره الدراسة ، والوقت الـذى يقضـيـه فى أنشطة النمـو المهنى

مطابع «دار التيسير»

٣- زيادة الرواتب وتحقيق النمو المهنى :

إن الدوافع التى تقف خلف تحقيق النممو المهنى للفرد قد تعود إلى الفوائد الناتجة عنه وهى تشتمل عل تحقيق الرضا والنجاح والوضع المهنى المناسب، هذا بالإضافة إلى بعض المزايا المادية مثل زيادة المرتبات .

وعلى الرغم من وجود اتجاه سائد بين الإدارات التعليمية للربط بين الزيادة فى مرتبات المعلمين وما يحصلون عليه من مؤهلات عن طريق التعليم أو التدريب ، إلا أن هذا الإتجاه يواجه باقتراحات بأن تكون الزيادة فى رواتب المعلمين على أساس كفاءة أداء المعلم داخل حجرة الدراسة ، ومع أن دوافع اكتساب أكفار جديدة كان يتصدر الدوافع الأخرى التى تقف خلف مشاركة المعلمين فى أنشطة النمو المهنى فإن ميزةالزيادة فى المرتب تبقى دائمًا قويًا للإشتراك فى تلك الأنشطة ، حيث أقر ما يقرب من نصف عدد المعلمين الذى شملتهم الدراسة بأن السبب الرئيسى وراء اشتراكهم فى أنشطة النمو المهنى هو الرغبة فى زيادة مرتباتهم.

إن ما تشير إليه نتائج الدراسة يجعل من الضرورى عدم تجاهل كل من العمل المنظم المرتبط بالدراسة والخبرة فى مجال التدريس كأساس لتقدير الراتب للمعلم.

٤ - مساهمات المعلمين فى جهود تحقيق النمو المهنى :

عندما يتطوع المعلم ببعض من وقته من أجل الالتحاق بالجامعة أو بمقرر تعليمى باحدى الكليات أو حتى المشاركة فى ورشة عمل حول موضوعات جديدة فى المناهج والمقررات الدراسية يكون قد ساهم بصفة شخصية فى تحقيق نموه المهنى.

ويمثل هذا الاتجاه أحد العوامل الهامة والعناصر الجوهرية فى تحقيق تلك العملية.

وتشير بيانات الدراسة إلى أن ساعة واحدة من كل خمس ساعات قاضها المعلمون فى أنشطة النموالمهنى كانت تطوعية بدون أجر، كما تشير تلك البيانات إلى وجود عوامل تساعد وتشجع المعلمين على المساهمة الشخصية فى جهود تحقيق نموهم المهنى هى كالتالى :

١ - أن يتأكد المعلم من وجود موارد مخصصة لتنمية وتطوير المعلمين.

٢ - أن يرى المعلمون أن موسساتهم تسعى من أجل تحقيق النموالمهنى لهم.

٣ - أن تكون المكافآت والحوافز وراء النمو المهنى واضحة ومتنوعة.

وأخيراً فانه يمكن إعادة تشكيل السياسة التعليمية من خلال اعتناق مفهوم أوسع للنمو المهنى وفهم أعم وأشمل لتلك العملية يراعى فيه خبرات المعلمين واهتمامات ومتطلبات المؤسسات التعليمية، كما يمكن تقويم سياسات وممارسات النمو المهنى من خلال التعرف على ما يأتى به المعلمون من رؤى جديدة ومعارف وما يمكنهم أداءه من مهارات داخل حجرات الدراسة وأيضاً من خلال الإسهامات التى يقومون بها ويقدمونها للمجتمع.

التعاون بين الجامعات والنظم المدرسية

وينتقل الفصل العاشر إلى تناول الجامعة التى تلعب دوراً هاماً فى الإعداد المهنى المتواصل للمعلمين، والآن وقد اختلف الدور الذى تقوم به الجامعة فى هذا الصدد عن الدورالذى كانت تقوم به فى الماضى، حيث كانت عمليات الإعداد المهنى المتواصل تركز على إعداد أدباء متمرسين أكثر من إعداد معلمين أكفاء أما الآن فأصبح التركيز على تحديث المعرفة المنهجية للمعلم.

وفى هذا الفصل سوف يتم التعرف على أطر التعاون بين الجامعة والمدرسة لتحقيق النموالمهنى وإعطاء مثال للمشاركة بين الجامعات والمدارس لتحقيق هذا الهدف مع ذكر عدد من الفوائد لتلك المشاركة :

أولاً : أطر التعاون لتحقيق النمو المهنى بين الجامعات والمدارس :

١ - برامج الدراسات العليا

كانت طبيعة برامج الدراسات العليا تتبع نموذجاً تقليدياً من حيث اهتمامها بالمعارف التقليدية وعدم مراعاة اتجاهات المعلمين واحتياجاتهم الميدانية والآن يوجد اتجاه نحو تطوير برامج الأقسام التربوية بالجامعات والاستفادة بكل ما هو جديد بما يحقق النمو المهنى للمعلم فى إطار يرتبط بأولويات النظم المدرسية وبهذا الاتجاه يكون هناك تدعيماً للجهود نحو تحقيق المشاركة بين الجامعة والمدرسة.

٢ - مشروعات تطوير المناهج :

منذ عقدين من الزمان بدأت الجامعات تلعب دوراً قيادياً فى تطوير محتوى المناهج وذلك من خلال تصميم وردارة مشروعات

مطابع «دار التيسير»

المناهج وقد تعدت مساهماتهم فى بعض الأحيان عملية التصميم إلى عملية دعم التنفيذ غير أن هذه الجهود قد واجهتها بعض المشكلات مثل تحديد وضبط وتنظيم علاقة العمل بين فرق تطوير المناهج تحت قيادة الجامعة وفرق التنفيذ لهذا التطوير، وقلة عدد المتدربين فى مشروعات المناهج وتناول تلك المشروعات لأجزاء منفصلة ضمن كل منهج.

ومن هنا فقدت هذه الجهود الفرص الهامة لزيادة معرفة ممارسى المهنة بالمنهج.

٣ - حركة تطوير *المناهج* داخل المدرسة

إن تطوير المناهج داخل المدرسة عمل له آثاره الجيدة حيث يرتبط بالبيئة المحلية، وهذا يعد أحد جوانب القوة المميزة لهذا الاتجاه وقد يضعف من آثار هذا العمل والأعباء التى تلقى على عاتق المعلم، أو تلك الأنماط الروتينية من التفكير التي تكون لديه، لذلك فان نجاح هذه البرامج يتطلب أن يكون المعلم قد تعرض لبرامج خاصة تهدف إلى تطوير المناهج وذلك فى مرحلة إعداده أو بعد تخرجه وأثناء عمله، وهنا يأتى دور الجامعات التى تحاول إيجاد الطرق أو السبل لبناء جو من المشاركة بين المعلمين والمدارس والنظم المدرسية التى تسهم فى تحديث وتجديد الأفكار والمعلومات.

٤ - *البحث المهنى* :

لا يزال البحث المهنى يلقى الدعم من هيئة التدريس بالجامعة، وأحد أشكال هذا الدعم هو الإشتراك فى المشتروعات الخاصة بالمناهج التي يواصل فيها المعلمون مسير التجريب فى بيئاتهم المدرسية حيث يقوم الأستاذ الجامعى بدورالموجه والمشرف،

ويساعد المعلمين على تحديد طبيعة مشاكلهم وإستخدام الاستراتيجيات الملائمة لجمع وتحليل البيانات لتعديل ممارساتهم.

ويمكن القول بأنه بدون التوجيه والإرشاد القوى والمساندة من قبل الجامعة يفقد البحث المهنى أثره.

مما سبق يمكن تلخيص أوجه التعاون بين أعضاء هيئة التدريس بالجامعة وبين المعلمين فيما يلى :

١ - مشروعات تطوير المناهج على المستوى القومى والمحلى.

٢ - العمل عن قرب مع المعلمين فى المشروعات البحثية مع الاستفادة من الرؤى الجديدة التى يوفرها البحث.

٣ - النظر إلى المعلمين كملاحظين متميزين لهم قدرة على فهم وتنفيذ ما تحتويه التقارير البحثية.

٤ - تطوير برامج الدراسات العليا والاهتمام بدور المعلم كباحث.

ثانياً : مثال للمشاركة بين الجامعة والنظام المدرسى :

إن استعراض تجربة إحدى الإدارات التعليمية المحلية فى مدينة شيفلد بانجلترا الخاصة بالتعاون مع الجامعة فى إعداد برنامج على مستوى الإدارة لتطوير المناهج يمكن أن يلقى الضوءعلى علاقة المشاركة بين الجامعة والمدرسة من أجل تحقيق النمو المهنى للمعلم.

لقد هدفت تلك التجربة إلى السماح للمدارس بمساحة أوسع من الحرية لأن تعطى انطباعاتها وتعبر عن نفسها وكان من نتائج تلك التجربة مايلى :

١ - إن محاولات تطوير المناهج على مستوى الإدارة التعليمية كان يحتاج مفهوماً يمكن من خلاله توجيه الآمال والطموحات ويجعل العاملين فى البرنامج يشعرون بأنهم يشاركون فى عمل ذى قيمة.

مطابع «دار التيسير»

٢ - لا يجب أن نتوقع ألا تحقق كل المدارس فى البرنامج تقدماً بنفس المعدل لأن نقاط الانطلاق فيه تختلف من مدرسة لأخرى.

٣ - إن تحقيق التقدم الناتج عن البرنامج يحتاج إلى وقت حتى تظهر آثاره.

٤ - يجب الاهتمام بايجاد علاقات ديمقراطية داخل المدارس لأن وجهات النظر والآراء المفروضه تلقى معارضة وعدم استجابة بينما العلاقات الديمقراطية تخلق فرصاً أحسن للحوار والتفاعل.

ثالثاً: فوائد المشاركة:

من خلال تجربة شيفلد السابقة يمكن ملاحظة المزايا التالية لعملية المشاركة:

١ - يمكن للجامعة أن تقدم العون والمساعدة فى صياغة محتوى المادة الدراسية.

٢ - يستطيع المشاركون استخدام المهارات المتاحة لديهم لتقديم العون والمساعدة للمدارس وذلك لتحسين ممارساتهم.

٣ - تستطيع الجامعات بالتعاون مع مجلس إدارة المدرسة توفير بيئة آمنة لاجراء التجارب التعليمية التى يستطيع فيها المعلمون الجدد والقدامى أن يشعروا بالدعم الذى يلقونه فى محاولة تجريب المستحدثات.

وتعتمد هذه المشاركة بين الجامعة والمدرسة على الأمور التالية:

* استعداد الأطراف المشاركة للتخلى عن طرقهم التقليدية، وتحديد القوة والضعف لبعضهم البعض، والتعرف على حاجاتهم وظروف النمو المهنى.

مطابع «دار التيسير»

* ايجاد التزام مشترك بالتغيير نحو الأفضل، وباكتشاف البدائل والقضاء على معوقات عملية التعلم.

* ايجاد التزام مشترك بتوضيح المبادىء والأهداف وفهم السياق الاجتماعى والسياسى الذى تعمل فيه هذه المبادىء والأهداف.

* إدارك أن التغيير الجيد هو الذى يحقق التنسيق الثقافى الجديد وتأتى نتائجه بطيئة نسبياً.

مطابع «دار التيسير»

أغراض التعاون بين الإدارة التعليمية والجامعات

يلقى التعاون بين النظم المدرسية والجامعات تأييداً متزايداً كاحدى الاستراتيجيات القوية التى تهدف إلى تحسين التعليم وتطويره وهذا ما يتناوله الفصل الحادى عشر ورغم أنه قد تم تناول موضوعى تطوير المدرسة والنمو المهني للمعلم من قبل بشكل منفصل إلا أن الموضوعين شديداً الارتباط والصلة حيث يوجد افتراضان رئيسيان يحددان هذه العلاقة الارتباطية هما :

١ - إن إعداد المعلم ،النمو المهنى له عبارة عن منظومة بعيدة المدى تشمل المعلم طوال حياته المهنية.

٢ - إن النمو المهنى للمعلم وعملية تطوير المدرسة يجب أن يسيرا جنباً رلى جنب بحيث لا يمكن تناول زحدها دون تناول الآخر.

ويتناول هذا الفصل موضوع المشاركة بين الإدارة التعليمية المشرفة على التعليم وبين الجامعات وهو ما يسمى باتحاد التعلم الذى تم تكوينه بين أربع إدارات تعليمية محلية كبيرة واثنتين من المؤسسات الخاصة بالتعليم العالى فى مدينة تورنتو بكندا.

إن عمليات المشاركة الناجحة تجلب الفائدة والنفع من خلال التغييرات الإدارية والتربوية التى تحدثها وعلى الرغم من صعوبة تحقيق المشاركة لأهدافها بنجاح إلا أنها محاولة من أجل رفع مستوى التعليم وإصلاحه وتحقيق فعاليته.

ويبرر "جود لاد" المشاركة بين المدارس والجامعات بقوله :

"لكى تتحسن المدارس يلزم أن يعمل بها معلمون أكفاء، ولإعداد معلمين أفضل يلزم على الجامعات أن تقترب منالمدارس لتتعرف على متطلباتها لإمدادها بمزيد من الأفكار والمعارف

مطابع «دار التيسير»

الجديدة، وهذا يعنى أن للجامعات دورها فى تحسين دور المدرسة وتطويره".

وتعد المشاركة ضرورة لازمة عندما يكون لدى الأطراف المشاركين اهتمام مشترك بأحد المشكلات بحيث لا يمكن لأحد منهما حلها بمفرده. مثل هذه المشاركة تعد مثلاً أعلى وغاية تطمح إلى تحقيقها كل محاولات التعاون وفى هذا الصدد يقرر "مايكلسون ١٩٨٨" لكى تنجح المشاركة بين الجامعة والمدرسة فانها فى حاجة إلى التأثير فى الفصل المدرسى وفى المدرسة ككل بل وفى النظام التعليمى الأعم والأشمل وكذلك فى نظام إعداد المعلم.

ويجب التنسيق بين المبادرات الجديدة ودمجها مع الأولويات الحالية، ونظراً لأن معظم جهود تطوير المدرسة وتحديثها تعد جهوداً مجزأة فإن أكثر المبادرات الجديدة فعالية هى تلك المبادرات التى تتوافق مع أنشطة المدرسة وتوجهاتها ويرى "بروك هارت، لودمان" (١٩٨٨)، أن ثقافة المدرسة تختلف عن ثقافة الجامعة فى أربعة أبعاد رئيسية هى :

١ - الأهداف المهنية من الناحية النظرية والعملية.

٢ - الإحساس بالقدرة والكفاءة الشخصية.

٣ - هيكل المكافآت.

٤ - إيقاع العمل وطبيعة الوقت الخاص بممارسة المهنة.

ومع وجود ذلك الاختلاف الواضح بين أهداف الجامعات التى تهتم فى المقام الأول بالإنتاج المعرفى كأساس لرسالتها وأهداف المدرسة التى تهتم بدرجة أكبر بالقضايا التطبيقية للحياة

مطابع «دار التيسير»

اليومية فانه من المتوقع أن يكون هناك قدر من الاختلاف بين الثقافة المهنية لطلاب المعلمين والثقافة المهنية للمدارس وللتغلب على هذه الاختلافات يلزم لكل من الطرفين أن يعمل بجد مع الطرف الآخرن فى جو يسوده الاحترام لكل من الثقافتين ويتم فيه استخدام الخبرات المشتركة لمواجهة المشكلات التى قد تواجه المدارس.

ومن هنا تعد المشاركة محاولة جادة لإحداث تطورات جديدة بالمؤسسة التعليمية تساعد على جعلها أكثرفاعلية فى تناول القرارات ذات القيمة التى تساعد على دفع العمل قدماً.

ويستلزم الحديث عن المشاركة بين المدرسة والجامعة الإجابة عن التساؤلات التالية بخصوص المجالات التي تمثل إطار هذه المشاركة :

١- *السياق*:

ما الخلفية وما تاريخ التعاون بين المشاركين ؟ كيف حدثت هذه المشاركة ؟

٢ - *المبرر* :

ما السبب الكامن وراء عملية المشاركة وما الأهداف المنشودة منها؟

٣ - *التنظيم* :

كيف تدار عملية المشاركة وما هى آليات وإجراءات صنع القرار والاتصال بين المشاركين ؟ وما كيفية تنسيق المبادرات فى المشاركة ؟

٤ - *الهدف* :

ما خطة العمل ؟ ما التصور والمحتوى والقضية التى تتناولها

مطابع «دار التيسير»

عملية المشاركة ؟ ماذا تفعل المشاركة بالفعل ؟

٥ - العمليات والعلاقات :

كيف تتطور المشاركة على مر الزمن ؟ ما علاقات المشاركة الموجودة بين الأعضاء ؟ ما ميزان القوى والنفوذ ؟ كيف يمكن تناول القضايا المركزية واللامركزية ؟ كيف يتم تناول الثقافات الإدارية ؟

٦ - ما بعد المشاركة :

ماذا يحدث مع تقدم عملية المشاركة ؟ هل تحققت تغيرات جوهرية فى المنظمات المشاركة ؟ ما أثر المشاركة على أهداف كل مؤسسة سواء على المدى القريب أو على المدى البعيد ؟

والمثال التالى للمشاركة بين الجامعات والموسسات التعليمية يجيب على بعض التساؤلات السابقة.

اتحاد التعليم :

يعد اتحاد التعلم شكلاً من أشكال المشاركة التي تهدف إلى النمو المهنى للمعلم. وقد أسهم فى تشكيله أربعة من مجالس الإدارة المدرسية فى المنطقة المجاورة لـ "تورنتو" (مجلس الإدارة المدرسية فى "ديوفيرين - بيل"، ومجلس التربية فى "ديور هام" ومجلس التربية فى "هالتون"، ومجلس التربية فى شمال "يورك" بالتعاون مع كلية التربية فى جامعة تورنتو ومعهد "أنتاريو" للدراسات التربوية. وكانت بداية هذا الاتحاد فى عام ١٩٨٨.

إطار اتحاد التعليم :

١ - السياق :

كان السياق الذى تم فيه إعداد عملية المشاركة سياقاً إيجابياً، ومشجعاً على التجديد والنمو. وكان إعداد المعلم فى أونتاريو

مطابع «دار التيسير»

سواء فى مرحلة ما قبل الخدمة أو فى مرحلة الخدمة إعداداً فعالاً. ومن جانب آخر كان النظام المدرسى ذا فعالية خاصة.

٢ - *المبرر* :

يهدف الاتحاد إلى تحسين نوعية التعليم فى المدارس والجامعا، وذلك بإعادة التركيز على النمو المهنى للمعلم.

٣ - *التنظيم* :

كان البناء والتنظيم أول الالتزامات على مدار ثلاث سنوات، والتى وافق من خلالها كل مشارك على الاسهام بالمال والوقت والأيدى العاملة لمساندة مجموعة المبادرات المطروحة.

٤ - *الهدف* :

استهدف اتحاد التعلم ما يلى :

١ - تخطيط البرامج الجديدة والشروع فيها.

٢ - نقل وتوثيق إعداد هذه البرامج.

٣ - الإسهام بالجديد فى مجال النمو المهنى للمعلم وتطوير المدرسة.

٥ - *العمليات والعلاقات* :

تركز الاهتمام على الاجراءات فى بداية عملية المشاركة على معالجة بعض الأنشطة الأولية، وعلى التخطيط من أجل التنمية والتطور. وكانت مجموعة التخطيط كل شهر لمناقشة جدول الأعمال والبرامج والأفكار فى كل جانب من جوانب المشاركة.

٦ - **ما بعد المشاركة** :

أسهم "إتحاد التعلم" فى إحداث تغيرات متميزة فى المنظمات المشتركة وتمثلت فيه من حيث الربط بين منظومة النمو للمعلم ومنظومة تطوير المدرسة، وبناء وقدرة النظم المدرسية على النمو المهنى وإعداد كادر من المتخصصين فى العملية التعليمية من خلال

التدريب وبرامج إعداد ما قبل الخدمة، ومساعدة الطلاب المعلمين على المدج بين النظرية والتطبيق، وإجراء دراسات للتخرج مرتبطة بالدراسات العليا التى تلى درجة البكالوريوس.

وكالنت نتائج عملية المشاركة فى إطار اتحاد التعلم تتمثل فيما يلى :

١ - كان اتحاد التعلم عاملاً فى إحداث الترابط بين أنشطة المدرسة والجامعة.

٢ - التعاون المتزايد والمتبادل بين الإدارات التعليمية المحلية.

٣ - الاتجاه نحو البحث منجانب مجالس ردارة المدارس.

٤ - وضع وتطوير الاستراتيجيات التعليمية.

٥ - مساعدة المعلمين الجدد وتدريبهم.

٦ - الربط الواسع والشامل بين البرامج المختلفة فيالمنظمات المشتركة فى عملية المشاركة.

ومن خلال التجربة، اتضح لمعظم المشاركين أنه ليس فى إمكان الإدارات التعليمية المحلية ولا فى إمكان الجامعات حل مشكلاتهم طالما كان كل فريق يعمل بشكل منفرد ويلزم إدراك أن التعاون وحل المشكلات سمة لازمة للعلاقات الناجحة، إذ يترتب عليها تداخل الأنشطة واندماجها لخلق عائد مفيد لكل المشاركين. وإذا أخذنا فى الاعتبار فشل معظم محاولات إصلاح التعليم، فإن محاولة تحقيق المشاركة الفعالة بين المدرسة والجامعة تمثل حلاً جديراً بالتجريب والمحاولة.